

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

VZTAH UČITELŮ ČEŠTINY KE SPISOVNÉMU JAZYKU
CZECH TEACHERS ATTITUDES TO THE FORMAL LANGUAGE

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Ladislav Janovec, Ph.D.

Autorka DP: Iva Hettnerová
Hřebečská 2632, Kladno, 272 01
Český jazyk a literatura - Anglický jazyk a literatura
Prezenční studium

Rok dokončení DP: 2008



Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury.

V Kladně 9.dubna 2008

Iva Kellnerová
podpis

MOTTO: Bez jazyka by nemohlo existovat lidské kontinuum
v čase. (A. Stich: Jazykověda - věc veřejná)

1. Úvod	11
2. Jazyk a společnost	14
3. Jazyk a kultura	21
4. Jazyk a literatura	23
5. Jazyk a věda	26
6. Jazyk a právo	27
7. Jazyk a ekonomika	31
8. Jazyk a politika	32
9. Jazyk a zdravotnictví	34
10. Jazyk a sport	35
11. Jazyk a média	36
12. Jazyk a internet	38
13. Jazyk a migrace	39
14. Jazyk a gender	40
15. Jazyk a environment	40
16. Jazyk a technologie	41
17. Jazyk a umění	41
18. Jazyk a filosofie	42
19. Jazyk a psychologie	45
20. Jazyk a sociologie	48
21. Jazyk a historie	51
22. Jazyk a geografie	52
23. Jazyk a demografie	53
24. Jazyk a ekologie	54
25. Jazyk a klimatická změna	57

Obsah

Předmluva	6
1. Úvod	7
1.1 Počátek diskuze o standardu a spisovnosti	11
2. Definice spisovnosti	14
3. Mluvená a psaná forma	21
4. Běžná situace ve škole při hodinách českého jazyka	23
4.1 Obecně	23
4.2 Popis běžné hodiny češtiny ve škole	26
5. Profil češtináře podle Vladimíra Šmilauera	27
5.1 Strach z jazykových hodin	31
5.2 Čeština jako obor doplňkový	32
5.3 Jazykový rozbor	34
5.4 Jiné jazykovědné obory	35
5.5 Pocit osobní odpovědnosti	35
5.6 Všeobecný rozhled češtináře	36
5.7 Dobrý učitel	36
5.8 Učitel češtiny	37
5.9 Charakter	38
6. Jaký by měl být vztah češtináře ke spisovnosti?	39
6.1 Jaký je ale dnešní češtinář – co ho ovlivňuje?	39
6.2 Generační rozdíly ve vnímání spisovnosti	40
6.3 Mé postřehy z praxe	40
7. Rozbor jednotlivých otázek v dotazníku	41
7.1 Otázka číslo 1	41
7.2 Otázka číslo 2	42
7.3 Otázka číslo 3	45
7.4 Otázka číslo 4	48
7.5 Otázka číslo 5	51
7.6 Otázka číslo 6	52
7.7 Otázka číslo 7	55
7.8 Otázka číslo 8	56
7.9 Otázka číslo 9	57

7.10 Otázka číslo 10	58
7.11 Otázka číslo 11	60
7.12 otázka číslo 12	61
7.13 otázka číslo 13	62
7.14 otázka číslo 14	63
7.15 otázka číslo 15	64
7.16 otázka číslo 16	64
Tabulka č. 1	66
Tabulka č. 2	67
8. Vyhodnocení výsledků	68
8.1	70
8.2	70
8.3	72
8.4	74
8.5	74
8.6	76
8.7	76
8.8	77
8.9	78
8.10	79
8.11	79
8.12	80
8.13	81
8.14	81
8.15	82
8.16	82
9. Shrnutí	83
Dotazník	85
Tabulka č. 3	88
Tabulka č. 4	89
Tabulka č. 5	90
Seznam literatury	91
Summary	93

Předmluva

Tématem této práce je vztah učitelů češtiny ke spisovnému jazyku. Zvolila jsem si je po přečtení článku Fr. Čermáka, P. Sgalla a P. Vybírala s názvem *Od školské spisovnosti ke standardní češtině* (Čermák - Sgall - Vybíral 2005). Autoři se v něm kromě jiného snažili nastolit otázku, zda by se jazykovědci a vůbec lidé zabývající se češtinou a jejím vyučováním ve školách, neměli hlouběji zamyslet nad tím, proč vlastně máme v naší mateřštině útvar, kterému se říká spisovná čeština. Tento článek se mi dostal do rukou na sociolingvistickém semináři a přinutil mě k zamyšlení nad příspěvkem k tématu spisovnost a následně k uvažování nad tím, jak se vlastně spisovnost uplatňuje v praxi na základních a středních školách.

V souladu s již uvedeným článkem se tato diplomová práce mimo jiné zabývá otázkou, zda je pro žáky problém spisovnou češtinu vnímat a zda je pro ně traumatem „přeučování“ z přirozeného vyjadřování, jež si přinesli žáci ze svých rodin do školy. (Srov. tamtéž.) Na tuto situaci také musí nějak reagovat i učitelé ve škole, a proto se ve své diplomové práci zabývám především jejich postoji a názory.

Vzhledem k tomu, že bych se také měla v dohledné době postavit před třídu plnou studentů a začít je vyučovat českému jazyku, musím mít jasno v otázce, jak a kdy vlastně mohu a mám na své žáky zapůsobit, případně změnit jejich řečové návyky z domova nebo ze sociálních skupin, aby pochopili smysl spisovné češtiny a dokázali se k ní ve vhodnou chvíli obrátit.

Musela jsem si, především vzhledem k tématu práce, zákonitě položit otázku, jak velký je i pro samotné učitele problém spisovného vyjadřování. Ve své práci tedy vycházím z vlastního pozorování a praxe a dále z dotazníků zadaných učitelům češtiny na středních školách v Praze a na Kladně, tedy v oblasti, kde se říká, že nespisovné prvky pronikají do

spisovného jazyka nejvíce, a kde se spisovnou češtinou mluví velmi málo.

Tato práce nemůže přinést nějaký všeobecný předpoklad, který by byl platný pro území celé České republiky, ale bude pouze dalším příspěvkem do diskuze, jež zřejmě nikdy neskončí, jelikož je jazyk neustále v pohybu a ve vývoji a navíc se v různých oblastech České republiky český jazyk vyvíjí podle svých vlastních možností. To je také dostatečně reflektováno v jazyce, který používají běžní uživatelé češtiny, ale také ve školním prostředí.

1. Úvod

O tématu spisovnost, spisovná čeština lze dnes najít mnoho odborných příspěvků, i když musíme konstatovat, že se nezdá, že jde o zásadní problém, kterým se jazykovědci zabývají. V současné době bychom mohli hledat poučení o spisovnosti především v klasických pracích, které jsou využívány při výuce ve školách a v pracích starších generací jazykovědců.

„Norma a kodifikace jsou uváděny zejména v jazykových učebnicích schválených ministerstvem školství ČR, opírajících se dosud o Havránkovu-Jedličkovu Českou mluvnici (4. vyd. 1981), v příručkách a ve slovnících. Mluvnická norma současné spisovné češtiny je v tomto smyslu popsána a vyložena nejnověji v akademické *Mluvnici češtiny 1, 2, 3* a v řadě prací dalších; kromě Havránkovy-Jedličkovy České mluvnice to jsou: V. Šmilauer *Nauka o českém jazyku* (1972), (Kol. autorů *Příruční mluvnice češtiny* (1995), M. Čechová a kol. *Čeština. Řeč a jazyk* (1996), *Pravidla českého pravopisu, Výslovnost spisovné češtiny*, učebnice používané na základních a středních školách a mnohé dílčí nebo popularizující práce další. Norma slovní zásoby spisovné češtiny je zachycena ve slovnících *Příruční slovník jazyka českého* (9 svazků, 250 tisíc hesel, 1935–71), *Slovník spisovného jazyka českého*

(4 svazky, přes 192 tisíc hesel, 1960-71) a *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* (necelých 50 tisíc hesel, 1994). Problematice jazykové kultury a její teorii jsou určeny odborné časopisy *Naše řeč* (vychází od r. 1917) a *Slovo a slovesnost* (od r. 1935).“ (O tom viz Hubáček - Jandová - Svobodová 2002.) Učitelům by měl být také znám časopis *Český jazyk a literatura*.

Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost byl poprvé vydán v roce 1978, byl inovován roku 1994 a od té doby se dočkal i dalších inovací, poslední je z roku 2005 (dotisk v roce 2007). Obsahuje necelých 48 000 hesel, která jsou považována za jádro spisovné slovní zásoby, čímž byl splněn záměr, aby se tento slovník vyskytoval v knihovnách učitelů a dalších uživatelů jazyka vedle dalších běžných příruček.

Učitelé češtiny by měli být s těmito příručkami obeznámeni a také je v praxi využívat, což není vždy pravidlem. Také by si ale měli uvědomovat, v jakém roce byly zmíněné příručky vydány. Tato skutečnost totiž hraje celkem významnou roli v souvislosti s vývojem jazyka a s jeho současným používáním. Proto by učitelé měli rovněž využívat v praxi poznatky, které se objevují v různých lingvistických časopisech (např. *Naše řeč*, *Slovo a slovesnost*, *Český jazyk a literatura*, případně *Češtinář*, *Časopis pro moderní filologii* nebo *Jazykovědné aktuality*) a které je vhodné zahrnout do výukové praxe.

Je pravda, že například časopis *Naše řeč* v současné době učitelům češtiny nevyhovuje. Především proto, že z praxe příliš nevychází a články zde uveřejňované jsou určeny spíše odborníkům než běžným středoškolským učitelům češtiny. To ostatně potvrdila i přednáška, která se uskutečnila dne 17. října 2007 na půdě Filozofické fakulty Univerzity Karlovy a která měla název *Z kodifikační praxe Naší řeči*. Ze závěrečné

debaty mimo jiné vyplynulo, že tento časopis již učitelé češtiny nečtou kvůli nadměru odborné zaměřenosti článků.

Vezmeme-li jen namátkou některé názvy článků uveřejněných v posledním ročníku (např. NŘ 5 J. Šimandl, *Proměny pohledů na slovo plemeno*, A. Jaklová, *Leoš Šatava o jazykovém chování a etnické identitě Lužických Srbů*, NŘ 4 M. Giger, *Jít s sebou a podobná spojení v ČNK a na internetu* atp.), musíme dát za pravdu těm, kteří se přiklánějí k názoru, že časopis *Naše řeč* by měl více sloužit svému původnímu účelu, to jest k předávání poznatků z praxe, přinášných samotnými učiteli. Přesto ale nemůžeme takto odsoudit časopis, jehož hodnota spočívá právě v tom, že je odborný, a je možné, pokud ho učitelé vyhledávají, že si díky němu rozšíří obzory svého dosavadního vědění.

Máme-li se zabývat vztahem učitelů češtiny ke spisovnému jazyku, musíme si nejprve pro potřeby této práce stanovit, jakým způsobem budeme hovořit o spisovnosti a jak k ní může učitel přistupovat. K tomu viz kapitola 2.

V jednom z bodů této práce se také věnuji článku Vladimíra Šmilauera, jenž byl uveřejněn v publikaci *Kultura českého jazyka* v roce 1969 a nese název *Profil češtináře*.

Dále uvažuji nad tím, jaký je vlastně dnešní češtinář a jaké požadavky jsou na něj kladeny v souvislosti s dnešní novou koncepcí školství i vzhledem k novým maturitám, které jsou již delší dobu připravovány a mají být zavedeny od roku 2010, jak vyplývá z posledního ustanovení současného ministra školství Ondřeje Lišky. K naznačení řešení všech těchto otázek jsou využity dotazníky anonymně zadané jednotlivým učitelům a vyhodnocované v kapitole 8.

Těžiště této práce však spočívá v otázce vztahu učitelů češtiny k útvaru národního jazyka nazývanému spisovný jazyk. Půjde především o to, jakým způsobem jej učitelé využívají v rámci své práce, do jaké míry jej chtějí používat a zda se jej sami snaží používat ve škole (případně mimo ni) neustále

či zda je dnes již nemožné, aby se češtinář svou mluvou a spisovným vyjadřováním tak nápadně odlišoval od ostatních učitelů, kteří působí na stejné žáky a studenty na jedné škole, ovšem, jak ukazuje praxe, spisovný jazyk málokdy používají.

Měli bychom tedy rozlišovat dvě věci, a to poměr mezi češtináři a ostatními učiteli ve škole (zda se obě skupiny učitelů vyjadřují odlišně a jak toto odlišné vyjadřování zpětně působí na češtináře při jejich snaze udržet spisovný jazyk na co nejvyšší úrovni) a dále to, jakým způsobem jsou češtináři konfrontováni s reálným užíváním jazyka, který do školy žáci přinášejí ze svého rodinného prostředí.

Předpokládali jsme, že se odpovědi v dotaznících budou též lišit podle věkových kategorií učitelů češtiny. Mladší ročníky či začínající učitelé budou mít zřejmě jiný přístup k této problematice než učitelé starší, kteří za sebou již mají několikaletou praxi.

Zde bychom se měli dále tázat, zda toto šetření naplní očekávání, že dnešní češtinář, ať už starší či mladší, si je vědom jistého posunu v jazyce, který je dán samozřejmě celkovým vývojem jazyka, jenž funguje v naší společnosti na základě jejího vývoje a potřeb nutných k překonávání všech možných každodenních problémů. Jakým způsobem reagují dnešní učitelé na nové funkce, které jazyk musí vykonávat a jestli jsou učitelé češtiny ještě nějakým způsobem schopni ovlivnit své žáky natolik, aby si i oni uvědomovali rozdílnosti v jazyce a byli ochotni sami jazyk používat ve všech jeho funkcích tak, aby se z našeho mateřského jazyka nestala jen nutná forma pro komunikaci, ale aby si stále uchovával svou svěžest a nebyl jen souhrnem jazykových prostředků uplatňovaných při oficiálních příležitostech.

Bylo možné předpokládat, že si učitelé v dotaznících postěžují na stav současného spisovného jazyka a budou mít potřebu vyjádřit se k jeho užívání ve škole v tom smyslu, že

je nutné ho používat neustále. Ale na druhé straně jsme dospěli k závěru, že i sami češtináři nejspíše přiznají, že spisovný jazyk nepoužívají stále, protože udržet své vyjadřování v intencích spisovného jazyka je velmi obtížné. Nejen proto, že by se tím odlišovali od ostatních učitelů, ale hlavně od rodičů žáků, kteří spisovný jazyk zjevně doma a mnohdy ani na veřejnosti nepoužívají (pokud k tomu rodiče nejsou nuceni svým povoláním), ale i proto, že pro učitele je jeho sociální role jednou z mnoha a mezi ostatními budou převažovat takové, které spisovné vyjadřování nepředpokládají a nevyžadují.

Na základě tohoto tvrzení se dostaneme k další velmi závažné otázce, zda je tedy vůbec nutné, abychom se snažili o zachovávání spisovného jazyka, jestliže jej využíváme tak málo. Navazovali bychom tak sice na diskuzi započatou F. Čermákem, P. Sgallem a P. Vybíralem v již zmiňovaném článku, ale zároveň bychom se odklonili od našeho zkoumání vztahu češtinářů ke spisovnosti, proto se v následující kapitole na obsah jejich článku podíváme jen částečně, abychom měli určité východisko pro další práci.

1.1 Počátek diskuze o standardu a spisovnosti

V časopise Slovo a slovesnost proběhla v roce 2005 diskuze na téma školská spisovnost a standard.

Pokud bychom chtěli také vstoupit do diskuze, měli bychom si uvědomit, co všechno vedlo ke vzniku spisovného útvaru a jestli jej skutečně ještě potřebujeme. Není nutné se zabývat historií vzniku spisovné češtiny, neboť ta je samozřejmě odborné veřejnosti známa. Jde tedy spíše o to, zda moderní člověk, zvyklý na tolik propagovaný rozvoj komunikativní kompetence, má dnes potřebu využívat spisovného jazyka jako takového, případně chápe, proč se spisovný jazyk ve škole učí.

Lze namítnout, že spisovnou češtinu zcela jistě najdeme ve všech oficiálních dokumentech, používáme ji na akademické

půdě a považujeme ji za reprezentativní útvar jazyka. Proč tedy došlo k debatě o tom, jaký by měl být rozsah spisovné češtiny a do jaké míry lze zachytit stav v kodifikačních příručkách, které nám předepisují jen určité typy jazykových prostředků?

Běžný uživatel vlastně ani necítí potřebu se zabývat jazykem a jeho současným vývojem, proto je pro něj taková diskuze nepochopitelná. Učitel ve škole se ale mnohdy zarazí nad tím, jak dnešní žáci a studenti svůj mateřský jazyk užívají a přetvářejí, neboť děti vstupující do školy jsou také právě jen těmi běžnými uživateli jazyka, navíc nepoučenými o jeho teoretických otázkách. Na to by měli učitelé reagovat, avšak nesmí žáky při jazykovém vyučování přesvědčit, že všechny znalosti, které dosud o jazyce nabyli, jsou nesprávné z pohledu školy, a že je učitelé budou proto stále opravovat. Učitelé musí opravovat jen ty chyby, které se neslučují se současnou spisovnou normou.

V okamžiku, kdy do kodifikace zasahují i jiné orgány než instituce za tímto účelem vytvořené, a v okamžiku, kdy je do takové diskuze zapojena i veřejnost, vyplývá na povrch řada skutečností, které jazykový badatel následně zkoumá a uvažuje o nich.

Na tomto místě zmiňme především otázku rozporu mluvené a psané formy přirozeného jazyka, tj. českého jazyka v našem prostředí. (Více o této problematice viz kapitola 3.)

F. Čermák, P. Sgall a P. Vybíral ve svém článku *Od školské spisovnosti ke standardní češtině* v úvodu zdůrazňují, že mluvená forma skutečně předchází naučení se formě psané, a tudíž by s tímto faktem měli jazykovědci pracovat. Je pravda, že určitá nejistota, co se týče používání jazyka v jeho spisovné formě stále panuje, neboť to vyplývá právě z prvních poznatků o jazyce, se kterými se člověk setká na půdě školy. Ta velkou měrou přispívá k tomu, že se rozšiřuje prostor mezi vzorovou spisovnou češtinou, kodifikovanou v zastarávajících

příručkách, a jazykem mluveným, do něhož pronikají v současné době velice různorodé jevy ze sociolektů mnoha oblastí lidské činnosti (dosud chápaných jako okrajové).

Proč se ale všichni obyvatelé na území České republiky hovořící česky celkem nekomplikovaně domluví o všech tématech, které se v běžné komunikaci vyskytují? Je to především z důvodu toho, že jsou všichni vychováni základní školou, která přísně dbá na dodržování všech jazykových pravidel, nebo z důvodu té životní zkušenosti s jazykem, jehož jednotlivé útvary jsou využívány v různých komunikačních situacích, které mluvčí (pisatelé) jsou schopni rozpoznat a svůj projev jim přizpůsobit, aniž by znali veškeré poučky, pravidla a funkce různých vrstev jazyka, které jsou zkoumány a také podchycovány a zaznamenávány právě jazykovými odborníky?

Protože nepomáhá ani zasahování do jazyka ve formě vydávání nových Pravidel (ta naopak přispívají mnohdy k větší rozkolísanosti a nejistotě), je nutné se ptát, zda jsme nyní opravdu ve fázi nutného vymezování nějakého standardu, který by byl pružný a zároveň závazný pro všechny mluvčí.

Jestliže je úzus takový, že v podstatě sám do jisté míry sbližuje mluvenou a psanou formu jazyka, což se projevuje především v souvislosti s využíváním nových technologií a technických prostředků zaznamenávání komunikace mezi jednotlivými mluvčími, je jen otázkou času, kdy společnost dospěje k nutnosti přetvářet kodifikační příručky a k pocitu, že „něco není v pořádku“. Budou-li jazykovědci i nadále vytvářet prostředí stimulující k úvahám o jazyce a jazykovém vyjadřování (viz jazyková poradna nebo články v tisku), pak není důvod, proč by mluvčí samotní neměli přijít s návrhy, jak řešit určité problémy týkající se spisovnosti a nespisovnosti či jazykové správnosti nebo nesprávnosti, ať už se to týká např. využití lexikální složky jazyka či vhodného užívání stylistických prostředků.

Ne vždy jsou zásahy do jazykového vývoje žádoucí, a proto i v tomto případě, v návrhu autorů F. Čermáka, P. Sgalla a P. Vybírala, vytvořit úzký standard v jazyce, jenž by byl chápán jako stupňovitý, s kodifikací, která by měla jen své malé jádro a dávala by široký prostor variantám, se zdá být neadekvátní současné jazykové situaci, v níž je naopak potřeba rozkolísanosti se zbavovat.

Je zároveň jasné, že se jazyk vyvíjí a není možné jen pozměnit Pravidla a zavést novou výuku ve školách, ale že je nutné zaznamenávat i v souvislosti se změnami kulturního chování i změny v užívání jazykových prostředků, které jsou snad nejvíce patrné právě na pronikání např. výrazů *bysme*, *s těma dětma*, *velkej problém* atd.

Celý problém spisovnosti nebo standardu spočívá především na bedrech školní výuky, protože mluvčí jsou vzdělávání především ve školních lavicích, teprve později přistupuje praxe, která školní výuku narušuje právě výskytem mnohých prvků, jež se škola snaží potlačit a do jazyka nepovolit.

2. Definice spisovnosti

Každý žák je již na základní škole upozorněn na rozvrstvení jazyka, jež se stále určitým způsobem dodržuje (rozlišuje se spisovný a nespisovný jazyk). Dnešní čeština se ale z pohledu mnoha uživatelů jazyka dostává do stavu, kdy je nebezpečí, že se zcela podřídí požadavkům doby současné a ztratí se z něj mnohé jevy a prostředky dříve v jazyce běžně užívané (nejvíce prostředky právě spisovného jazyka).

Hlubokými zásahy zvenčí ale nelze v jazyce nastolovat nějakou rovnováhu mezi lingvistickým a běžně uživatelským smýšlením o jazyce. Při posuzování spisovnosti by ale učitelé (nejen českého jazyka) na školách měli působit v roli nositelů spisovnosti, a tudíž spisovný jazyk zachovávat jako nedílnou součást jazyka.

Učitel se většinou drží kodifikačních příruček, a protože jsou vydávány odpovídajícími institucemi, může na jejich základě zastupovat instituci. Navíc kodifikace je nutná pro udržení určité stability v jazyce, což vědí i učitelé češtiny. Dnes však dochází k určitému posunu. Jak píše Iva Nebeská: „Zároveň se dále uvolnila závaznost kodifikace, formou jejího prosazování do praxe se stále více stává doporučení.“ (Nebeská, 2003, s. 112)

František Daneš ve svém článku *Teorie spisovného jazyka Pražského lingvistického kroužku: pro i proti* (Brno, 1996) píše rovněž o současné kodifikační praxi a mimo jiné zde říká: „A dodávám ještě, že i ve školní výchově by se mělo těžiště přesunout od přístupu předpisujícího a zakazujícího k přístupům jiným, popisujícím, vysvětlujícím a aktivním, tvořivým (což jsme doporučovali už r. 1966).“ Z této citace vyplývá, že o situaci kolem kodifikace a jejího uplatňování se opravdu jazykovědci dlouhodobě zajímají a také učitelé by se měli zajímat o případně změny, které mají své důsledky i ve výuce, jako tomu bylo například při změně Pravidel českého pravopisu, která je stále v živé paměti, na což musela urychleně reagovat i školní výuka a češtináři především.

Je pochopitelné, že skoro každý jazyk se člení do několika vrstev, jež se ale mohou i vzájemně prostupovat. Náš současný model češtiny je obecně pojímán takto: Národní jazyk, který je dále dělen na jazyk spisovný a nespisovný. Dále mluvčí využívají hovorovou češtinu jako jednu z forem jazyka spisovného a jako jeden z nejrozšířenějších útvarů na celém území České republiky i češtinu obecnou jako interdialekt, případně tři moravské interdialekty.

Takový model používá Jaroslav Hubáček (1990, s.19), vyděluje jazyk spisovný (čeština knižní, čeština neutrální, čeština hovorová), interdialekty (čeština obecná, moravské interdialekty: obecná hanáčtina, obecná moravská slovenština,

obecná laština) a dialekty (nářečí česká, nářečí východomoravská, nářečí slezská).

Najdeme ovšem i tuto definici: „Národní jazyk je tvořen komplexem strukturních jazykových útvarů, jako jsou jazyk spisovný, dialekty a interdialekty, komplexem souborů speciálních dorozumívacích prostředků, jako jsou prostředky slangu a argotu, a komplexem uzuálních forem řeči čili komunikačních realizací, které souhrnně nazýváme zpravidla běžnou mluvou („běžně mluveným jazykem“).“ (Hrbáček, 1995, s.52)

Tento model je znám každému, kdo se zabývá českým jazykem, učitelům češtiny především.

Jestliže zde máme zkoumat spisovný jazyk a jeho užívání učiteli na středních školách, je nutné se zeptat, zda učitelé mají toto rozvrstvení na paměti i při výuce. Když vezmeme v úvahu, že „model stratifikace českého národního jazyka, který byl vytvořen, je totiž – jako každý model – jen zobrazením určitého reálného stavu fungování jazyka, který se v konkrétních komunikačních situacích může jevit jinak“ (Krčmová, 2007), potom tím jen dokazujeme, že i učitelé tuto skutečnost svým jazykovým působením reflektují.

Ve škole se vždy střetávají cíle vzdělávací a výchovné a jazyk je nedílnou součástí obou. Někdy však, aby byly splněny cíle, musí i učitel přizpůsobit své vyjadřování konkrétnímu cíli. Toto tvrzení dokládá i Alena Nelešovská, když říká, že „vhodná komunikace mezi učitelem a žáky přispívá nejen ke zvyšování účinnosti procesu vzdělávacího, ale především výchovného.“ (Nelešovská, 2005, s.98) Učitel proto v rámci svého pedagogického působení musí užívat i jiné komunikativní prostředky než jen spisovné, aby mohl na své žáky či studenty vhodně působit. Spisovnosti se musí dát na půdě školy významný prostor.

Obecnou češtinu, podle Marie Krčmové, lze označit za „lokálně a sociálně málo příznakovou češtinu s poměrně

jednotnou normou" (Krčmová, 2007), sice nekodifikovanou, ale plnící některé komunikační funkce očekávané dříve od mluvené podoby jazyka spisovného. Učitelé obecnou češtinu také často používají v některých komunikačních situacích.

Z pohledu sociolingvistiky se operuje také s pojmem prestižnost, přičemž za prestižní je bezpochyby považován spisovný jazyk, jenž se užívá v textech oficiální povahy. Ale svou prestiž už dnes má i obecná čeština, která je využívána v celospolečenských mluvených projevech s vysokou kontaktovostí. (Krčmová, 2007)

Ve svém článku se Marie Krčmová zabývá také tím, že od 20. let 20. století užívání jazyka ovlivňuje především rozhlas, přičemž uvádí, že se předpokládala vyšší vzdělanost lidí, kteří v něm vystupovali. Později s nástupem televize se vytváří iluze bezprostřední komunikace s divákem, pro niž je, v některých typech pořadů, charakteristická obecná čeština. Tuto pasáž zmiňujeme proto, že se v naší práci budeme později ptát učitelů, zda využívají média při výuce.

Vedle masových sdělovacích prostředků (televize, rozhlas), které jsou již dlouhou řadu let využívány (viz Čechová - Styblík, 1998, s.91), se objevuje dnes navíc ještě internet jako největší zdroj informací, které z něj čerpají nejen učitelé, ale i žáci a samozřejmě další uživatelé. Toto je ale velice široké téma a nám nepřísluší se k němu nyní vyjadřovat.

Bylo by dobré jasně vymezit spisovnost především proto, aby se učitelé měli ve své práci o co opřít a aby nedocházelo ještě více k dalšímu rozštěpování již tak rozkolísaného stavu spisovného jazyka u nás. Tento úkol se ale již od počátku stabilizování spisovného jazyka u nás zdá velmi problematický a s rozvojem společnosti a jejích potřeb nyní víceméně nerealizovatelný.

Nás bude především zajímat, jak se vůči nástupu tohoto trendu, rozvolňování jazykové kultury a čím dál většímu

využívání nespisovných jazykových prostředků i při oficiálních projevech, např. u politiků či moderátorů v televizních debatách nebo tzv. talk show, má vymezit obyčejný učitel českého jazyka na střední škole. (S tím souvisí otázka/kdo by měl používat spisovnou češtinu dnes // v dotazníku zadaném učitelům.)

Vezmeme-li v úvahu rozvrstvování jazyka, pak je jasné, že češtinář by měl ze všeho nejvíce využívat spisovného jazyka jako prestižního útvaru. Pro češtináře má být spisovný jazyk spolehlivým ukazatelem toho, co se žáci a studenti ve škole mají naučit používat a ovládat natolik, aby byli schopni náležitě se vyjadřovat. Vzhledem k tomu, že i samotný učitel žije v době, kdy právě spisovný jazyk jako takový je čím dál tím méně využívaným útvarem v oficiálních (nepsaných) projevech, musí se i učitel pozastavit nad tím, jak na tuto situaci reagovat. K čemu je dobré, že jsou žáci s tímto útvarem seznamováni. Argument je nasnadě. Kde jinde by se měl spisovný jazyk zachovávat a kde jinde by se měla udržovat jeho tradice než ve školním prostředí?

„Spisovná čeština je tedy reprezentativní, oficiální, celonárodně uznávanou podobou národního jazyka. Je to standardní útvar, jehož užívání se předpokládá ve školách, v úřadech, v hromadných sdělovacích prostředcích, ve vědě ... Ani spisovný jazyk není však jednolitý, jeho prostředky jsou diferencovány a seskupují se podle toho, zda jsou hovorové, neutrální, či knižní. A spisovnou češtinu užívají mluvčí, jejichž profesionální zaměření to předpokládá, kulturní pracovníci, učitelé, úředníci, vědci, přesto však i zde se projevuje tlak obecné češtiny nebo jiných útvarů.“ (M. Čechová a kol¹, 2000, s.24)

Nevyhraněná mluva, se kterou se podle mého názoru učitelé ve škole nejvíce setkávají u svých žáků, je realizována smíšenými prvky různých útvarů. Podle Marie Čechové ji lze označovat za tzv. běžnou mluvu. Dále podle

Marie Čechové „je většina českých mluvčích diglosní, užívá vedle nespisovné mluvy svého domova i spisovný jazyk.“ (M. Čechová a kol, 2000, s.24)

V dnešní době se také výrazně rozvíjejí některé funkční styly, např. styl publicistický nejen jako styl, který se uplatňuje v novinách, ale i jako styl projevů mluvených. O nich více viz kapitola Mluvená a psaná forma.

Dodejme jen, že o vcelku trvalém vývojovém pohybu mezi útvary národního jazyka a mezi styly hovoří i Marie Čechová v práci Čestina. Řeč a jazyk, když názorně popisuje tyto posuny na ose prostředků nespisovných až po spisovné. Spisovné prostředky se posouvají na ose od hovorovosti přes neutrálnost až ke knižnosti a dále pokračují až k výrazům archaickým. Prostor nespisovných prostředků se rozprostírá od prostředků argotických přes prostředky nářeční, slangové, obecněčeské až na hranici k prostředkům hovorovým, kde se tyto části osy nespisovnost-spisovnost začínají stýkat a následně prolínat. Proto i učitelé mají mnohdy obtíže určit přesně onu hranici spisovnosti a nespisovnosti.

Právě s tímto faktem musí učitelé ve škole nejvíce pracovat, což potom následně musí ovlivňovat jejich osobní vztah k předmětu, který učí. Jsou s tím konfrontováni každodenně při své práci, takže se to může určitým způsobem projevat i na jejich vztahu ke spisovnému jazyku vůbec. Proto se v této práci budeme později zabývat i tím, zda užívají spisovný jazyk začínající učitelé a učitelé s větší délkou praxe rozdílně.

K problematice spisovnosti a nespisovnosti najdeme dnes, jak jsme již podotkli výše, řadu příspěvků. Orientačně zde ocituji z práce Ivy Nebeské Jazyk, norma, spisovnost⁷: „V posledních letech nabyly diskuse o spisovnosti v odborném bohemistickém tisku a na vědeckých konferencích na intenzitě. Připomeňme zejména konference Spisovná čeština a jazyková kultura 1993 v Olomouci, K diferenciaci současného mluveného

jazyka v roce 1994 v Ostravě a Spisovnost a nespisovnost v současné jazykové a literární komunikaci v roce 1995 ve Šlapanicích u Brna, dále zejména Sgall - Hronek 1992; Starý 1995a; Sgall - Hronek - Stich - Horecký 1992; Sgall 1994; Čermák 1987; Čermák 1993, aj." (Nebeská, 2003, s.94)

Dosavadní bádání o jazyce přineslo již spoustu různých názorů, jak nahlížet na jazyk a jazykové vyučování. Jestliže má škola stále působit výchovně a být institucí, která je všeobecně uznávaná všemi občany, pak musí také svým občanům nabízet dostatečné vzdělání.

Každé dítě do školy přináší své vlastní chápání jazyka a jeho používání. Učitel je ten, kdo žákovi musí pomáhat při formování vztahu k jazyku jako takovému a naučit ho vyjadřovat se adekvátně i ve spisovném jazyce.

Budeme-li zkoumat, jakým jazykem (zda je to jazyk spisovný či nikoliv) žáci a učitelé spolu komunikují, musíme zohlednit mnoho hledisek: problematiku stratifikace národního jazyka, jazykovou kulturu i prohrěšky proti ní ze strany všech uživatelů jazyka, pragmatické aspekty, jako je komunikační situace, téma promluvy, verbální i neverbální komunikace.

Vztah učitelů češtiny ke spisovnému jazyku můžeme také posuzovat podle všech těchto hledisek. Je však nutné stále dbát na skutečnost, že nikdy nelze dosáhnout stavu, kdy by všichni uživatelé spisovného jazyka byli schopni neporušovat spisovnou normu.

Učitelé českého jazyka jsou sice profesní skupinou, která má za úkol rozvíjet jazyk, především jazyk spisovný, ale na druhé straně jsou také běžnými uživateli jazyka, proto je pro ně někdy obtížné odlišovat od sebe tyto dvě role.

3. Mluvená a psaná forma

Při veškerém posuzování jazykové správnosti a následně spisovnosti či nespisovnosti se na povrch dost často dostává myšlenka, že bychom měli důrazněji odlišovat nejen formy jazyka spisovné a nespisovné, ale posuzovat také v jaké formě, zda psané, či mluvené, se posuzované prostředky vyskytují.

Na jedné z konferencí o spisovné češtině a jazykové kultuře v 60. letech dospěli účastníci k závěru, v němž konstatovali, že jsou spokojeni s tím, jak se v poslední době podstatně zvýšila jazyková a slohová úroveň psaných a mluvených projevů v oblasti publicistiky. (Kultura českého jazyka, 1969, s. 141) Ale ne všichni uživatelé jazyka si uvědomují, že ke kultuře veřejného vystupování a ke kulturnosti jejich projevů patří i kultura vyjadřování.

V této situaci by měla vystoupit škola a zvyšovat úroveň jazykové kultury. Mělo by se však rozlišovat nejen mezi spisovností a nespisovností, ale také mezi mluveností či psaností daných projevů, jež později žáci (studenti) použijí na veřejnosti při nějakém svém projevu. Právě škola by tedy měla připravit své žáky a studenty na možnost pozdějšího zviditelnění se na veřejnosti svým jazykovým projevem v rámci přípravy v jazykových hodinách.

Podložme toto tvrzení ještě jednou citací z knihy Jazyk, norma, spisovnost. „Ukazuje se, že i v otázkách, které souvisejí s rozvrstvením jazyka a se spisovností, je na místě zřetelně rozlišovat přístup systémový (útvarový) a přístup komunikační. ... Rozlišení přístupu útvarového a komunikačního může přispět také k vyjasnění četných nejednoznačností spojených s užíváním pojmu obecná čeština.“ (Nebeská, 2003, s.140)

Tim si lze vysvětlit otázku, zda by se tedy nemělo podstatněji rozlišovat mezi mluvenou a psanou formou jazyka než mezi spisovností či nespisovností.

Jestliže škola více komunikuje, tento trend se dnes dost propaguje, měli bychom se také pozastavit nad tím, zda psaný projev je jen projev určený k pozdějšímu přednesu nebo zda za psaný projev musíme ve škole považovat ještě i něco jiného.

Žáci nejčastěji v písemné podobě odevzdávají slohové práce. Procvičují v nich různé druhy slohových postupů a slohových útvarů. V těch všech lze sledovat spisovný projev žáků. Učitelova práce zde spočívá v odhalování prohřešků proti spisovnosti, které žákům opravuje. Již zde je na místě poznámka, že nikdy nelze najít úplnou shodu v názoru dvou (!) češtinářů na jednu posuzovanou práci. Proto i zde by se dal sledovat vztah češtinářů ke spisovnému jazyku. Někdo opravuje práci přísněji, jiný méně přísně.

Češtináři by ale měli usílovat o to, aby jen „pravopis nebyl hlavní složkou jazykové výuky. Na druhé straně by měl žák umět spolehlivě rozpoznat, které podoby do spisovné normy nepatří, a při volbě mezi variantními podobami dodržet stylovou jednotu psaného projevu.“ (Brabcová, 2000, s. 80)

Ještě jednou se vraťme k rozdílům mezi psanými a mluvenými projevy. Obecně jsou psané projevy, pokud se vyskytují v oficiálním prostředí, formulovány ve spisovném jazyce. Mluvené projevy naopak využívají v neoficiálním či polooficiálním prostředí jako kód nejvíce nespisovný jazyk (obecnou češtinu, moravské interdialekty, nářečí, slangy). Při polooficiálních situacích (ve školách, na úřadech) dochází k přepínání kódů. Interferenci kódů najdeme dnes také v psaných textech.

„Specifický problém rozdílnosti mezi psaným a mluveným jazykem představuje právě česká jazyková realita, v níž je moderní spisovný jazyk se svými kořeny od dob Dobrovského ve značné míře modelován, normován právě na jazyce psaném, jeho mluvená podoba je do normy spisovného jazyka připouštěna jen značně rozpačitě.“ (Machová - Švehlová, 2001, s.124)

Názor, že ve škole je jazyk užíván v polooficiálních situacích, nám přináší ještě další dimenzi. Mezi situacemi oficiálními a neoficiálními najdeme ještě jiné, u nichž předpokládáme, že využívají poznatky z obou krajních poloh. Na toto tvrzení můžeme velmi snadno navázat, vysvětleními veškerých poznatků popsaných v kapitole 7.

Učitel se ve škole ocitá v mnoha různých rolích: v roli vychovatele, v roli poradce, v roli vyučujícího, který předává poznatky žákům a později kontroluje, zda si žáci zapamatovali, co jim bylo předloženo. Při všech těchto situacích má k dispozici různé možnosti jazykového vyjádření. Není proto zdaleka možné, aby užíval stále jen spisovný jazyk. Už jen z těch důvodů, že učitel pracuje jak s texty psanými, tak s texty mluvenými.

Dnes se navíc připouští, že spisovná čeština plní jen některé funkce. Respektuje se současný stav a také je patrná jistá míra rezignace. „Spisovná čeština se neočekává v každodenní mluvené komunikaci, ve spontánních rozhovorech, ba ani v projevech částečně připravených; toleruje se časté mísení prvků spisovných a nespisovných.“ (Nebeská, 2003, s.108)

4. Běžná situace ve škole při hodinách českého jazyka

4.1 Obecně

Začínající učitel češtiny, jako každý začínající učitel, má jistě své ideály, se kterými vstupuje na půdu školy. Po několika hodinách odučených v rámci svého úvazku zjistí, že musí výrazně slevit ze svých očekávání a že práce s živými studenty je něco jiného než teoretické poučky pronášené při zkoušce na univerzitě. To je fakt, který učitelé při osobní komunikaci vesměs přiznávají.

Jak tedy později vypadá běžná hodina češtiny v praxi? Podle množství hodin, které má češtinář k dispozici musí být rozhodnuto, kolik času se bude věnovat které oblasti.

Ponechme nyní stranou hodiny české literatury, jež se neslučují se zaměřením naší práce. Jestliže nebudeme uvažovat o literatuře, má češtinář jednu hodinu českého jazyka týdně a je nutné tuto hodinu naplnit tak objemným množstvím učiva, jak je to jen možné.

Vedle obecných didaktických zásad, platných pro všechny učitele, musí češtinář zachovávat i další zásady při výuce českému jazyku. Učitel musí zohledňovat lingvistický přístup a dodržovat integritu jazykového vyučování. Vyjmenujme nyní zásady uplatňované při vyučování českého jazyka:

- 1) Zásada zřetele k věkovým zvláštnostem (platí zde také zásada přiměřenosti).
- 2) Zásada vědomého osvojování učiva (žáci musí chápat cíl vyučování).
- 3) Zásada aktivity (i řečové, žáci se sami podílí na vyvozování závěrů).
- 4) Zásada názornosti (postup induktivní i deduktivní).
- 5) Zásada soustavnosti (tady se požaduje také systematičnost, i návaznost vyučování).
- 6) Zásada trvalosti (musí se čelit zapomínání učiva).
- 7) Zásada lingvistického přístupu (soulad se současným lingvistickým poznáním).
- 8) Zásada integrity jazykového vyučování.

(Čechová - Styblík, 1998, s.60-62)

Pro gymnázia nyní platí zatím ještě stávající školní osnovy, které ale jsou postupně nahrazovány novějšími rámcovými vzdělávacími programy, připravovanými pro střední školy, gymnázia a pro sportovní gymnázia zvlášť. Rámcové vzdělávací programy se budou zavádět postupně, ale od roku 2009 by podle nich měla vyučovat všechna gymnázia. Pro učitele byl vydán manuál k tomu, jak mají postupovat při přípravě školního vzdělávacího programu.

Abychom dokreslili představu, o čem manuál je, využíváme webových stránek Výzkumného ústavu pedagogického v Praze. Zde

zájemci najdou veškeré podrobné informace o chystaných programech. My zde uvedeme jen tolik, že tyto programy se připravují ve dvou úrovních - státní a školní. Na státní úrovni existuje Národní program vzdělávání (NVP), z něž vycházejí ostatní Rámcové vzdělávací programy (RVP). Podle jednotlivých typů škol rozlišujeme RVP PV (pro předškolní vzdělávání), RVP ZV (pro základní vzdělávání), RVP G (pro gymnázia), RVP GSP (pro gymnázia se sportovní přípravou), ostatní RVP. Z těchto programů se vychází na školní úrovni při tvorbě Školních vzdělávacích programů, které již spadají do kompetencí jednotlivých škol.

Podívejme se na vzdělávací oblasti, které jsou součástí jednotlivých programů. Nejvíce nás zajímá vzdělávací oblast jazyk a jazyková komunikace a zde vzdělávací obor český jazyk a literatura. Když si vezmeme k ruce manuál popisující rámcový vzdělávací program pro gymnázia, najdeme v něm také popis očekávaných výstupů, které žák v dané oblasti musí zvládnout.

Manuál jen potvrzuje, že i jeho tvůrci považují za nejnnutnější, aby žák rozlišoval variety národního jazyka, ale především ve svém jazykovém projevu v souladu s komunikační situací. Což je důvod, proč se v dotazníku u této diplomové práce objevuje otázka č. 11. (Opravujete mluvený projev žáků (např. při referátu přednášeném před třídou, při odpovědích na otázky, při otázkách, které kladou, při komunikaci netýkající se výuky), nebo je pro vás důležitější komunikace?) Zkoumali jsme tím, zda se opravdu v dnešní době dává větší důraz na komunikaci než na správnost a zda to dnešní učitelé takto skutečně pociťují. K tomu lze jen dodat, že právě manuál pro gymnaziální vzdělávání potvrzuje, že dnešní učitel češtiny by měl klást větší důraz na komunikaci.

O spisovnosti se v manuálu píše v souvislosti s mluveným projevem, že žák má ovládat zásady spisovné výslovnosti.

Otázku spisovného projevu řeší manuál tak, že žák dodržuje zásady pravopisu. Tady bychom mohli argumentovat společně s F. Čermákem (1993, s. 208-211), že by to neměla být jen pravidla pravopisu, která má žák bezpečně ovládat, ale že je důležité i to, jaký slovník a jakým způsobem žák při svém projevu využívá.

4.2 Popis běžné hodiny češtiny ve škole

Po prvních nutných úkonech (zápis do třídní knihy, opakování z minulé hodiny, kontrola domácího úkolu) se učitel českého jazyka v jazykových hodinách snaží žákům objasňovat problémy týkající se jazyka, především jazyka spisovného. Na rozdíl od literárních hodin (na gymnáziích většinou výkladových) se více snaží o praktické uchopení látky a především o její procvičení.

Nejprve se v hodině věnuje prezentaci nového učiva. Při ní má učitel k dispozici velké množství aktivit, které může využít, aniž by přitom vedl výuku frontálně. Přestože se dnes již objevuje ve třídách například skupinová práce (např. Kyriacou, 2004.), učitelé obvykle stále využívají možnost klasického vyučování - tj. zhruba třicet žáků sedí ve třídě, poslouchá učitelův projev, případně si zapisuje poznámky. Poté učitel společně s žáky procvičí novou látku a později na konci hodiny shrne, co se žáci naučili.

Skoro všechny hodiny českého jazyka probíhají na školách podle nastíněného scénáře. Co se týče spisovného jazyka, může učitel spisovný jazyk uplatnit především v úvodní části hodiny - při prezentaci. Při cvičení se ověřuje i užívání spisovného jazyka, nejen ze strany žáků, ale i ze strany učitele, neboť velmi záleží na tom, jak učitel ke spisovnosti přistupuje.

Někdy učitel ke spisovnosti zaujímá postoj dbalý, tzn. všímá si nesprávně použitých jazykových prostředků či špatného mluvního projevu, může žáky upozornit na prohřešky a také je s jejich pomocí odstranit či opravit. Jestliže však

potřebuje v hodině se žáky více komunikovat, pak se na prohřešky nebude zaměřovat a žáky neopraví. Tudiž se tento postoj dotkne i spisovnosti.

Někdy opravdu nelze uhlídat všechny prohřešky, i když se o to učitel snaží. Jestliže je v hodině využívána již zmiňovaná skupinová práce žáků, potom má učitel jen omezené možnosti, jak na případné nesprávnosti přijít a opravit je. Většinou se navíc při této činnosti žáci ze skupiny obracejí na učitele s žádostí o pomoc při plnění zadaného úkolu a učitel nemůže sledovat i ostatní skupiny žáků a případně je také opravovat.

5. Profil češtináře podle Vladimíra Šmilauera

Dnešní doba si žádá, aby češtinář byl tím, kdo bude žáky usměrňovat a regulovat jejich spisovné projevy, ale především proto, že má možnost s žáky soustavně pracovat ještě v době, kdy chodí do školy a učí se.

Učitel je samozřejmě zodpovědný za výuku v tom smyslu, že jeho povinností je předat žákům potřebné znalosti z oboru český jazyk a literatura, přesto vždy záleží hlavně na žákovi samotném, jak plodné bude češtinářovo snažení. Je to především žák, který operuje s jazykem dále a používá jej ve svém životě.

Citujeme-li Vladimíra Šmilauera, který se v publikaci *Kultura českého jazyka* (1969) snaží načrtnout ideální obraz češtináře, můžeme si všimnout až příliš velké podobnosti s dnešní dobou. „Má to smysl malovat si ideální obraz, když není možnosti jej plně uskutečnit, když jsme denně strhováni nevhodným výběrem žactva, nedostatečným počtem hodin, obecnou neúctou k jazyku, nedostatkem vhodných pomůcek a desítkou překážek jiných?“ (Šmilauer, 1969, s. 133)

Jeho text vznikl v roce 1968–1969, jak on sám říká, po čtyřiceti sedmi letech praxe ve škole. Snad jen ty pomůcky jsou dnes o mnoho lepší a mnohdy i dostupnější, jak si lze ověřit i v praxi. Vybavenost některých škol je dnes již na

vysoké úrovni srovnatelné s možnostmi výuky v západních zemích. Problematikou pomůcek, které češtinář ke své práci potřebuje, se ale budeme v této práci zabývat jen okrajově při rozboru otázek v dotazníku.

Podle ideálního obrazu Vladimíra Šmilauera je tedy dokonalý češtinář člověk se třemi důležitými vlastnostmi. „Znameníť odborník, vynikající učitel a charakterní člověk.“ (Šmilauer, 1969, s. 133) Aby se učitel češtiny stal dokonalým odborníkem, musí nejprve vystudovat na jedné z příslušných kateder na různých univerzitách v České republice. Jestliže větu o češtinářově vzdělání formulujeme takto, pak si je nutné při jejím opětovném čtení uvědomit, že již tady se obrovským způsobem rozevírají ony pomyslné nůžky odlišnosti.

Je to sice jeden a týž obor, který studenti na univerzitách studují, ale také je to několikerý způsob, jímž jsou jim informace předkládány, jde i o to, jací učitelé se vyskytují na katedrách a co je jim v rámci výuky zdůrazňováno. Tedy na co by se především měli zaměřit při své vlastní výuce. V praxi to ale většinou vypadá tak, že mladý učitel má zpočátku respekt k vedoucímu předmětové komise předmětu český jazyk a nechává se ovlivňovat jeho zkušenostmi. Od ostatních kolegů a kolegyně se dovídá další spoustu informací, které při studiu na fakultě nelze získat. Při nástupu do zaměstnání jsou mu v podstatě vytyčeny hranice, přizpůsobuje se již zaběhnuté praxi na dané škole, a pokud chce v hodinách pracovat s žáky nejen podle návodu starších učitelů, musí k výuce přistupovat aktivně a s přehledem o svém oboru.

Nepopíráme, že se začínající učitel zpočátku snaží svědomitě připravovat na výuku. Protože však není v jeho silách zvládnout velký nápor prvních úkolů, stává se, že se vrací ke své zkušenosti z dob, kdy byl ještě žákem, a promítá ji do své vlastní práce. Do jisté míry se na tomto stavu podílí i příprava budoucího češtináře na fakultách, které

studentům poskytují mnohé poznatky ze současného stavu vědění, ale nespolupracují se středními školami tolik, aby byl absolvent vysoké školy ihned připraven na praktické učitelství. Což pochopitelně nikdy vysoká škola svému absolventovi nemůže zajistit, neboť praxe je vždy odlišná od teoretické přípravy.

Mladý učitel českého jazyka tedy v praxi využívá jednak svoji zkušenost z dob svých studií, jednak se opírá o zkušenost starších učitelů, kteří mu zpočátku radí. Zdá se tedy, jako by jej pětileté studium na vysoké škole pouze seznámilo s nejnovějšími poznatky, ale dostatečně nepřipravilo pro praxi. Tuto skutečnost ale můžeme trochu zmírnit, jestliže vezmeme v úvahu absolventovu flexibilitu a rychlost adaptace na praktickou stránku vyučování. Přesto bude u začínajícího češtináře problematika spisovnosti alespoň zpočátku odsunuta do pozadí.

Udělejme zde malou odbočku a věnujme se chvilku současnému problému s přílivem mladých češtinářů do oboru český jazyk a literatura.

Zájemci o obor český jazyk a literatura se obvykle hlásí ke studiu s tím, že jim připadá jednoduché vystudovat obor, ve kterém si v podstatě jen prohloubí své dosavadní znalosti získané na základní a střední škole. Představují si, že pro ně bude snadné češtinu vystudovat. Tento problémem zmiňuje i A. Stich v knize Jazykověda – věc veřejná (2004). V článku s názvem *Zpráva o vzdělanosti budoucích učitelů* (původně otištěno v Literárních novinách 7/9 1995) autor přesně vyjadřuje pochybnosti nad úmyslem některých adeptů jít studovat učitelství češtiny, nad jejich soudným rozumem a nad tím, proč se vlastně hlásí na obor, ke kterému nemají skoro žádný vztah.

Dostáváme se ke Šmilauerovu požadavku číslo dvě, totiž, že učitel má být nejen skvělý odborník, ale také vynikající učitel. Pokud si uchazeč o tento obor při svém rozhodování o

budoucím povolání neujasní svůj vztah k bohemistice, k učitelství jako takovému a pokud objektivně nezváží všechna pro a proti svého působení na půdě školy, nemůže z něj být vynikající učitel, protože potom svou práci vykonává jen mechanicky tím, že „jen“ předává vědomosti, ale nenaučí, nezapálí své posluchače pro věc. Později v praxi samozřejmě přistupují ještě jiné faktory, které ovlivňují práci učitele, ale ty už nebudeme vztahovat pouze k češtinářům, protože jsou typické taktéž pro ostatní učitele jiných oborů. (Konkrétně to mohou být například délka praxe, syndrom vyhoření, neuspokojení z pracovního postupu na pomyslném kariérním žebříčku atd.)

Pro jazykové vzdělávání není podstatná jen jazyková správnost, ale také jazyková kultura, její význam vyplývá z problematiky funkčnosti mateřského jazyka. Spisovný jazyk potřebuje neustálou péči a tím si získává také své dominující postavení. Praktickým cílem se potom stává „zajištění (určité) žádoucí úrovně jazykového vyjadřování ústního i písemného.“ (Hubáček – Jandová – Svobodová 2002, s. 21) Mohli bychom se ptát, jaká je ta žádoucí úroveň dnes. Co všechno tedy musí žáci ve své přípravě ve škole obsáhnout do svých znalostí. Problematika jazykové kultury nás ale také může zaujmout i z pohledu těch tří požadavků V. Šmilauera na ideálního češtináře, aby byl znamenitý odborník, vynikající učitel a charakterní člověk.

V jazykové kultuře jde teoreticky o to, aby se střetávaly tři významy: propracovanost jazyka, praktická úroveň jazykové komunikace a úroveň řízené péče o jazyk v širokém smyslu. (Srov. Hubáček – Jandová – Svobodová 2002, s.21) Jestliže má být ideální učitel češtiny znamenitý odborník, musí vědět, do jaké míry je daný jazyk odborně propracovaný. Aby z něj byl vynikající učitel, musí se snažit o propracovávání praktické úrovně jazykové komunikace a konečně jako charakterní člověk musí ideální češtinář

zachovávat a u svých žáků či studentů udržovat ve výuce velmi dobrou úroveň v péči o jazyk. Přičemž se tak musí dít na základě taktních pravidel a charakterního jednání s žáky. (O rozměňování hodnotových norem viz kapitola 2.)

U jazykové kultury dále vycházíme ze dvou aspektů: společenského (jazyková kultura je záležitostí samotných uživatelů jazyka) a lingvistického (o jazykovou kulturu se starají sami lingvisté), přičemž jazyk je nástrojem, který obě tyto složky využívají. Vzájemné působení složek jazykové kultury je ovlivněno časem, jazyková kultura je dynamická. Tuto dynamičnost jazykové kultury musí češtináři také brát při své práci v potaz.

5.1 Strach z jazykových hodin

K tomu, proč má mít češtinář strach z jazykových hodin a myslet si, že právě zde žáci či studenti poznají jeho nepřipravenost pro výuku, Vladimír Šmilauer poznamenává, že právě proto se tak často v těchto jazykových hodinách objevují poučky (mnohdy těžko pochopitelné) a diktáty.

Jestliže posluchači na fakultě se svými vyučujícími rozebírají jeden krátký text po dobu dvou seminářů, tedy dvakrát devadesát minut, jak se může tato praxe přenést do hodin českého jazyka na střední škole. Učitel zde nemůže věnovat tolik času komplexním rozborům, a proto se mohou jazykové hodiny změnit ve změť nepochopitelných jevů, které učitel žákům sice okomentuje a vysvětlí, ale studenti si je většinou nezapamatují. Odtud tedy plyne strach učitelů z jazykových hodin.

Může se jim zdát, že jejich úsilí je tady úplně zbytečné. Potom tedy přejdou ke stereotypním diktátům a občasným jazykovým rozborům, jež jejich studenti nepřijímají s nadšením.

Při přípravě svých jazykových hodin se češtinář drží víceméně učebnice, kterou škola využívá pro výuku, a tudíž jeho příprava se odvíjí od cvičení v dané učebnici. Je jen

na učitel, zda cvičení doplní o svou vlastní inovaci a přípravu a zda svým studentům umožní, aby se projevíli sami, či zda se učitel bude striktně držet učebnice.

Do jaké míry je při takových hodinách možné zabývat se spisovností? Češtinář by teoreticky měl spisovný jazyk používat především v hodinách jazykových. Při diktátu studenti spisovnost vstřebávají pouze pasívně. Ani učitel s ní ale nijak nepracuje, jestliže text diktátu pouze nahlas čte. Protože text je předem připravený a učitel má možnost diktáty studentům následně opravovat podle tohoto připravovaného textu, jeho vztah k jazyku jako takovému se nijak nerozvíjí. To, že studentům většinou připadá, že jejich práce při diktátech v hodině je zbytečná, také nijak nepodporuje jejich vztah k jazyku. Jelikož učitel musí práce následně opravovat, může mít také pocit, že celou tuto činnost vlastně i studenti podstupují jen proto, aby měli podle čeho být následně hodnoceni.

5.2 Čeština jako obor doplňkový

Již bylo řečeno, že by si uchazeč o studium českého jazyka měl pořádně rozmyslet, proč chce obor studovat a jaké jsou jeho záměry v dalším životě. Pokud na fakultu vstupuje s tím, že bohemistika je jen prohloubením jeho dosavadních znalostí ze střední školy, pak nemá naději na úspěch. Jestliže bude učit, potom ze své práce nemůže mít takové uspokojení jako zapálený češtinář, který má snahu a zájem o rozvoj jazyka a také o udržení jeho standardní podoby v co nejvyšší možné míře a který v tomto duchu také pečlivě vede svou výuku.

Vladimír Šmilauer ve svém textu uvádí, že i na oficiálních místech přetrvává názor, že obor český jazyk a literatura je možné považovat za obor doplňkový, s nímž jsou možné kombinace s jinými „náročnějšími“ obory. (Podotýkáme, že jeho text vznikl v roce 1969.)

Náročnost oboru nevyplyvá z porovnání kombinací dvou předmětů. Každý předmět studia vyžaduje jiné specifické přístupy. Proto bychom neměli nikdy češtinu považovat za obor doplňkový. Kombinace povahově vzdálených předmětů můžeme okomentovat jen tak, že jejich volba spočívá na zaměřenosti budoucích učitelů a na jejich výrazném zájmu o obory, které si nejsou příliš blízké. Například při studiu češtiny a zároveň dějepisu, se může rozvinout spíše zájem o historii jako takovou a student si k tomu navíc doplní znalosti o literárních dílech nebo o jazyce charakteristickém pro jednotlivá historická období. Tím si oba studované obory propojí. Když ale vezmeme v úvahu například kombinaci češtiny s tělesnou výchovou, pak se jen těžko hledají nějaké styčné body k propojení obou těchto oborů. Přesto se zájemci o tyto kombinace vyskytují a najdou uplatnění v praxi.

Vladimír Šmilauer doporučuje kombinaci češtiny s jiným jazykem. V tomto případě s ním plně souhlasím. Při svém vlastním studiu oborů český jazyk a anglický jazyk jsem si mnohokrát povšimla mnoha souvislostí či poznatků, které je možné (a mnohdy i velmi dobré) porovnávat, což souvisí s poznatky z obecné lingvistiky.

Tím, že se dnes rozvíjí zájem o vyšší roviny výstavby textu, může se uplatnit i kontrastivní porovnávání norem v různých jazycích. Jestliže učitel češtiny studuje zároveň ještě jiný jazyk, může potom ve svých hodinách pomáhat svým žákům i v rozvoji jejich znalostí právě v tom druhém jazyce. Zde se uplatní asi nejvíce terminologie, kterou, pokud ji znají, mohou žáci využít při pronikání do tajů jiného jazyka.

Dovolím si na tomto místě jeden osobní postřeh z praxe. Při výuce se stalo, že pro žáky byl problém uvědomit si, jaké znají slovní druhy v češtině a jak tuto znalost propojit s angličtinou, která nemá tak rozvinutou flexi, a tudíž je pro žáky obtížné přijít na systém toho fungování kategorií slovních druhů v angličtině. Když jsem je ale upozornila na

to, že slovní druhy nerozpoznávají pouze podle vzorů, v češtině potřebných k zařazování do kategorií, ale že musí uvažovat o větňčlenské funkci jednotlivých slov v textu, potom byli schopni správně určovat kategorie slovních druhů i v angličtině. Tímto způsobem tedy češtinář může pomoci angličtinářovi, a tím se ulehčí práce oběma učitelům.

5.3 Jazykový rozbor

V dalším oddíle článku se autor zabývá okolnostmi kolem školních jazykových rozborů. Poukazuje na nutnost přesného postupu a na to, aby byla dána pozornost stránce lexikálně-sémantické. Protože je nutné dbát na významy použitých slov, neměl by češtinář zapomínat i na různé slovníky, které je vhodné využívat při práci s jazykovými rozborů (Příruční slovník jazyka českého a Slovník spisovného jazyka českého).

Učitelům bychom mohli doporučit příručku Komplexní jazykové rozborů (Čechová - Daneš - Dokulil - Hausenblas - Hrbáček - Styblík, 1996), v níž najdou dostatečný počet příkladů, které mohou využít ve výuce. Jestliže se budou držet této příručky a postupně své žáky seznámí se způsobem, jak k jazykovým rozborům mají přistupovat, mohou svým žákům výrazně pomoci v chápání jazykové výuky. Učitelé žákům vysvětlí, že analýzou cizích projevů se žáci dostanou i k analýze svých vlastních projevů a mají prostor k zamyšlení nad vlastním vyjadřováním. „Při jazykových rozbořech a konstrukčních cvičeních na ně navazujících je [žáky] tak lze prakticky přesvědčovat o užitečnosti znalostí mluvnice pro vyjadřování.“ (Čechová - Daneš - Dokulil - Hausenblas - Hrbáček - Styblík, 1996, s.11) Propojuje se výuka gramatiky s výukou ostatních jazykových disciplín.

S pomocí jazykových rozborů se však tříbí nejen vztah žáků k jazykovým projevům, ale je to velmi dobré i pro učitele a jejich vlastní chápání důležitostí těchto rozborů. Ověřuji si tak, že jsou schopni dostatečně využít svých znalostí a uplatnit je v praxi, při práci s jazykem ve

vyučovacích hodinách. S pomocí nabídnutých řešení jednotlivých úkolů (v knize Komplexní jazykové rozborů) si mohou ověřit správnost svých úsudků, a tak vlastně posilují své sebevědomí. Tím se snižuje strach z jazykových hodin.

5.4 Jiné jazykovědné obory

Češtinář by měl dle Vladimíra Šmilauera využívat i jazykovědných oborů, jejichž náplň může výrazně obohatit školní vyučování. V oblasti dialektologie i etymologie je dobré, když učitel českého jazyka zná alespoň základní rysy místních poměrů, ve kterých se nalézá a zároveň učí, a je schopen s žáky pracovat s texty, jež odráží jazykovou situaci oblasti.

Vladimír Šmilauer říká, že „Důležitější než odumírající místní nářečí je obecný jazyk, který proniká silně do umělecké literatury a odtud do školních úloh.“ Dnes je situace trochu jiná. Někdy se obecná čeština považuje za jazykový útvar, který funguje vedle spisovné češtiny jako další útvar celonárodního jazyka. (Nebeská, 2003, s. 100)

Učitel českého jazyka musí tedy mít na paměti, že je to nejen spisovný jazyk, se kterým se setkává a který se snaží vštěpovat svým žákům. Ve škole se pracuje i s uměleckou literaturou, do níž dnes proniká mnoho prvků hovorových i nespisovných. Není to však jen tato oblast, kde se spisovný jazyk mísí s nespisovným. O otázce mluvených a psaných projevů bylo pojednáno v kapitole 3. Podobně jako dnešní společnost připouští míšení prvků spisovných a nespisovných v mluvených projevech, nekritizuje se ani toto míšení v umělecké literatuře, v ní má totiž svou funkci.

5.5 Pocit osobní odpovědnosti

Ve školním prostředí se setkávají žáci s mnoha formami mateřského jazyka a je na učiteli, jaký přístup zvolí, aby svým žákům zprostředkoval poznatky potřebné pro další život. V tu chvíli je právě učitel odpovědný za rozvoj jazyka v jeho standardní podobě. Úroveň živého jazyka ale není dána jen

úrovni jazykových projevů. Souvisí také s nazíráním jazyka jako takového, s úrovní jazykové kultury vůbec. S tím, jak je rozvinuta teorie jazyka, jak fungují instituce, které se mají starat o úroveň jazyka národního. Obyčejný učitel češtiny je jen jedním z kamíneků v celé této mozaice různých dalších prvků, z nichž je vystavena celá pyramida uvažování o národním jazyce, používaným jedním společenstvím. Přesto ale, kdyby ten jeden kamínek v celé pyramidě nebyl pevně zasazen, narušovala by se rovnováha celé mozaiky, a tak je nutné, aby učitel přistupoval k výuce jazyka s určitou mírou odpovědnosti.

5.6 Všeobecný rozhled češtináře

Pro učitele obecně platí, že své působení ve škole nesmí úzce zaměřit na svůj obor. Při didaktické transformaci učiva musí učitel brát v potaz otázku vztahů mezi vyučovanými předměty. Musí tedy mít základní všeobecný rozhled, aby se mohl věnovat své práci s dostatečným přehledem a znalostí nejen svého oboru. „Také řešení praktických problémů a projektů předpokládá spolupráci různých disciplín na různých úrovních.“ (Skalková, 1999, s.123) Ve výuce se tak propojuje více předmětů zároveň.

5.7 Dobrý učitel

Podle Šmilauera je velkým nedostatkem, když učitel neumí učit, když své znalosti nepromění v sílu obohacující žáky. V praxi se ale občas setkáváme s tím, že narazíme na výborného člověka, který má velké množství znalostí, ale svým studentům je neumí předat tak dokonale, aby si i oni z hodin něco odnesli. V dnešní době má učitel k dispozici mnoho učebnic, které může při své výuce používat, a tudíž i když není výborným učitelem, mají žáci možnost doplnit si z nich látku, kterou nepochopili z učitelova výkladu. Pokud ovšem o to žáci stojí, což je jiná věc.

Když je ale učitel dobrý, měl by své žáky vést od memorování k samostatnému myšlení. V rovině jazykové se

učitel češtiny snaží žáky přimět k správnému vyjadřování. Nejde jen o způsob vyjadřování myšlenek spisovným jazykem, ale i o obsah. Opět bychom se mohli zmínit o jazykové kultuře a kultivovanosti ve vztahu ke spisovnosti. Využijeme k tomu následující citaci: „Za kritérium spisovnosti nelze považovat kultivovanost jazykového projevu; lze se vyjadřovat nekultivovaně a užívat přitom spisovných prostředků, stejně jako je možno mluvit nespisovně způsobem kultivovaným.“ (Nebeská, 2003, s. 97)

Češtinář by tedy měl hlídat vyjadřování své i svých žáků v hodinách českého jazyka a usměrňovat chyby, které se mohou objevit. Neměl by hlídat pouze užívání spisovných prostředků, ale sledovat také, jakým způsobem jsou používány a zda jich je náležitě užito z hlediska funkčního. Toto je velice široká paleta úkolů, jež má učitel mít stále na paměti. Pokud se mu to daří, pak výsledek této práce napovídá, zda je učitel dobrý či špatný češtinář.

Kategorické dělení učitelů češtiny na dobré a špatné však není na místě. Nás by mělo především zajímat, jak si v tomto případě češtináři rozvíjejí a hlavně uvědomují svůj vztah ke spisovnosti. Zda jim slouží toto uvědomění k dalšímu rozvoji v práci s žáky a zda se tím zpětně ovlivňuje jejich postoj ke spisovné normě.

5.8 Učitel češtiny

Shodně s Vladimírem Šmilauerem konstatujeme, že škola i od současných žáků vyžaduje jejich sebevzdělávání, dostatečně podporované učitelem, ale zase ne příliš přehnané. V praxi se vždy ze skupiny všech žáků ve třídě vydělí některé zajímavé osobnosti, u nichž může češtinář více rozvíjet jejich talent. Stále ale platí, že „individualitu žákovu musíme respektovat“ (Šmilauer, 1969, s. 138). Pokud tedy žák o učitelovu pomoc neprojeví zájem, nesmí učitel dále zasahovat do jeho vzdělávání.

Dodejme, že dnešní žáci si například rádi zakládají studentské časopisy, nebo modernější tzv. blogy na internetu. Toto je oblast, do které češtinář obvykle nemá přístup. Přesto je pro něj důležité, aby o aktivitách svých žáků věděl a mohl na ně také dostatečně reagovat. Jestliže o takových aktivitách ví a žáci se mu s tím pochlubí, může si i on sám ověřit, do jaké míry považuje jejich styl psaní za vhodný. Také může sledovat vývoj sociolektu mládeže.

V neposlední řadě ale musí češtinář dbát i na své možnosti, jak efektivně pracovat ve svém oboru. Vladimír Šmilauer hovoří o péči o duševní zdraví. Ani učitel českého jazyka se nevyhne pocitu nedostatečnosti při přípravách jednotlivých hodin, neubrání se ani skutečnosti, že pracuje s mladými, nehotovými lidmi, které musí vést, časem podléhá tlaku povolání a objevují se u něj návyky, které je třeba odstranit (užívání nadbytečných, parazitních slov, přehnaná mimika či určitá gesta, které si neuvědomuje). Proto by měl učitel dbát i na své zdraví včetně duševního.

Zvažme nyní ještě další skutečnost. Češtinář má mezi ostatními učiteli v pedagogickém sboru mírně výsadní postavení v tom, že jeho obor mu umožňuje, aby se svými žáky procházel téměř všechny oblasti oboru. Může se s žáky více sblížit, ale také musí najít tu správnou hranici, kdy končí jeho pravomoci. Přesto ale svůj obor může žákům přiblížit ze všech hledisek a uplatnit tak cele veškeré své znalosti získané na vysoké škole a další praxí. Nesmí se však kvůli tomu v práci ve škole přepínat, ale zachovávat si odstup.

5.9 Charakter

V poslední části svého příspěvku hovoří autor o třetí dimenzi ideálního češtináře - o charakteru. Zmiňuje především tyto rysy: neochvějná slušnost k žákům, co největší možná spravedlivost, přesné plnění povinností. Tyto povinnosti neplatí jen pro učitele českého jazyka.

Z hlediska historického však dnešní češtinář bude pochopitelně slušnost k žákům dávat najevo pomocí jiných výrazových prostředků než kdysi. Používáním zdvořilostních formulí lze vyjádřit mnohé, ale i žáci musí cítit učitelovu účast v pronášených slovech.

Současná střední škola v této oblasti ještě zdaleka nepostoupila na úroveň, jež by žákům signalizovala, že i od nich se vyžaduje zdvořilost a slušnost vůči učiteli.

Nakonec ještě jednu poznámku o tom, že nejlepší devizou pro učitele je jeho zanícení pro vlastní práci, které se projevuje na jeho přístupu k ní.

6. Jaký by měl být vztah češtináře ke spisovnosti?

6.1 Jaký je ale dnešní češtinář - co ho ovlivňuje?

Současný učitel českého jazyka je ovlivněn mnoha skutečnostmi, o nichž jsme již psali v předchozích pasážích. Zkusme se nyní podívat na tuto problematiku společně s Alexandrem Stichem. Ve svém článku *Zpráva o vzdělanosti budoucích učitelů* (Literární noviny 7/9 1995) píše A. Stich o nezájmu zkušených učitelů o nadané žáky, které by mohli rozvíjet a snažit se jim pomoci při výběru povolání a hlavně při přípravě na přijímací zkoušky, pokud se žák rozhodne jít studovat na pedagogickou fakultu. O uchazečích potom vypovídá i jejich seznam četby, nijak nekonzultovaný, a tudíž neobsahující předpokládaná díla.

Alexandr Stich nemluví o spisovnosti, ale o jazyce ano. Avšak jen v souvislosti s tím, že uchazeč by měl být také trochu vzdělán v předmětech německý jazyk, latina, ruština ... Ke spisovnosti se dostává pouze částečně, později. „Pro češtináře k tomu přistupuje navíc neblahá okolnost, že jeho předmět nebývá milován, spíš je obáván jako nástroj vštěpování komplikované pravopisné a tvaroslovné kodifikace.“ (Stich, 2004, s. 146)

Tím, že učitelé tyto znalosti ve svých žácích příliš nepodporují a nerozvíjejí, klesá jejich hodnota na trhu práce. Čistých bohemistů je dostatek, ale ne vzdělaných i v těchto jiných jazycích.

6.2 Generační rozdíly ve vnímání spisovnosti

Je nutné rozlišit začínajícího češtináře, který se musí nejprve potýkat vůbec se zvládnutím látky, jež mají studenty naučit. O době studia na fakultě jsme již psali. Mladý učitel se musí v práci přizpůsobit nejen novému prostředí, ale také jinému pohledu na jazyk, než na jaký byl zvyklý během svého studia na univerzitě.

Starší a zkušenější učitel si bude uvědomovat více samotnou práci s žáky než problematiku jazyka a jeho vyučování, neboť již má svůj určitý způsob výuky, který obvykle po několika letech v praxi nemění.

Obě tyto skupiny učitelů se však setkávají nejen na půdě školy. Dnešní doba umožňuje, aby se učitelé dále vzdělávali a navštěvovali mnoho seminářů, které se týkají jazykového vyučování. I zde se může podporovat rozvoj nejen didaktických dovedností u mladších či starších češtinářů, ale i vzájemná komunikace mezi starší a mladší generací učitelů. Nutno dodat, že většina současných učitelů se velmi ráda seminářů účastní, což má velký vliv i na rozvoj jazyka a řešení problematických otázek v jazyce, s nimiž si třeba mladí učitelé nevědí rady.

6.3 Mé postřehy z praxe

Učitelé českého jazyka se rozhodně snaží spisovný jazyk používat v daleko větší míře než například učitelé matematiky. Jde jim o to, aby projev jejich studentů působil kultivovaně a svou snahu podporují mnoha různými způsoby. Do vyučování si připravují mnohé aktivity, které studenty motivují k většímu pracovnímu nasazení, rozvíjí jejich vyjadřovací schopnosti a podílí se později i na jejich budoucím uplatnění.

Více tyto poznatky rozebereme v následující kapitole v souvislosti s otázkami, které jsme zařadili do dotazníku.

7. Rozbor jednotlivých otázek v dotazníku

7.1 Otázka číslo 1:

O spisovném jazyce mohu říci:

- a) používám jej neustále – i v běžném životě
- b) používám jej často, především ale v hodinách českého jazyka
- c) používám jej pouze při výuce
- d) používám jej víceméně pouze při výuce a při vystupování na veřejnosti
- e) používám jej vždy při jednání s rodiči žáků
- f) používám jej při výuce, ale střídám spisovnou a obecnou češtinu
- g) při jednání s rodiči žáků jej nepoužívám, ale při výuce ano
- h) používám jej, ale dávám přednost obecné češtině (a to i při výuce)
- i) je pro mě těžké soustředit se na jeho používání ať už ve výuce nebo jinde, a proto jej při výuce ani při jednání s rodiči nepoužívám

První otázka v dotazníku je koncipována tak, aby se češtinář hlouběji zamyslel nad pojmem spisovnost a aby si sám uvědomil, jakým způsobem on sám k tomuto problému přistupuje. Záměrně jsme použili formulaci, jak sám učitel reflektuje spisovnost. Zajímala nás tím vlastně otázka uvědomování si těch stratifikačních modelů, jak o nich píšeme výše, v kapitole 2. Je jisté, že pokud se češtináře zeptáte na otázku spisovnosti a spisovného jazyka vůbec, odpoví vám a zaujme určité stanovisko až po chvílce, protože to není zdaleka jednoduchá otázka.

Vymezujeme zde prostor, ve kterém se spisovný jazyk charakterizuje z hlediska češtináře, a ptáme se, zda češtináři spisovný jazyk dnes opravdu používají. K tomu nám mají posloužit právě jejich odpovědi, jejichž množství může přesáhnout číslo jedna. Větší množství odpovědí je dáno tím, že se v této otázce vlastně směšují různé přístupy ke spisovnosti. Je možné, že češtinář bude tvrdit, že spisovný jazyk používá vždy a všude, ale tomuto tvrzení nelze uvěřit. Jak již bylo psáno v jiných kapitolách (2, 4 ...) dnešní doba neponechává dostatečný prostor pro užívání spisovného jazyka ve všech situacích běžného života.

Předpokládáme, že v odpovědích bude figurovat odpověď B a D. (Používám spisovný jazyk často, především v hodinách českého jazyka a používám jej víceméně pouze při výuce a při vystupování na veřejnosti.)

Jak často češtinář vystupuje na veřejnosti? Mohou to být situace, jako je rodičovská schůzka, různé pedagogické porady, prezentace školy na plesu a další.

Přesto lze usoudit, že se v dotaznících nějakým způsobem odrazí i místo působitě oslovených češtinářů. Všichni dotazovaní jsou učiteli na gymnáziích a na středních odborných školách. U učitelů češtiny z Prahy ale předpokládáme vyhraněnější názor na užívání spisovného jazyka ve škole. Jejich chápání jazykové kultury bude mít trochu jiný rozměr než u učitelů z Kladna.

Slovo víceméně znamená jak kdy. Tímto slůvkem jsme ponechali učitelům prostor pro větší volnost v porovnání s odpovědí D – používám spisovný jazyk pouze při výuce. Jsou zde tedy smíšeny dvě věci: výuka a veřejná prezentace spisovného jazyka.

Náš dotazník byl sestavován původně proto, aby zmapoval vztah češtinářů ke spisovnosti především na půdě školy a při jejich práci, kromě otázky číslo 3 – viz dále.

Slovo pouze vylučuje jakoukoliv jinou možnost. Jestliže otázka má odpověď „víceméně pouze při výuce“, pak to znamená, že jinde češtinář spisovnou češtinu zřejmě nepoužívá.

7.2 Otázka číslo 2:

Mimo vyučovací hodiny hovoříte na půdě školy:

- a) pouze spisovně
- b) pouze nespisovně
- c) snažíte se používat především jazyk spisovný, ale občas sklouznete i do obecné češtiny

Zde se ptáme stále na situaci na půdě školy ale tentokrát mimo vyučovací hodiny. Učitel v kabinetě, při dozoru na chodbě, při dozoru ve školní jídelně, na pedagogické poradě, při jednání s ředitelem ... O oficiálních situacích více v následující otázce číslo 3.

Ve vyučovací hodině má učitel možnost působit nejvíce na „masu“ žáků. Pokud ale mluví na chodbě, pak jde o jinou komunikaci, proto učitel nebude striktně dodržovat spisovnost. Ve chvíli, kdy potřebuje s žáky rychle komunikovat, nebude rozmyšlet svou výpověď příliš dlouho.

Pod pojmem „půda školy“ si navíc každý může představit jinou situaci. Pro některého učitele to může být jen kratičký rozhovor s kolegou, nebo poskytnutí informace žákům, kteří učitele osloví. Může to být ale také rozhovor se zaměstnancem školy (školník, uklízečka, kuchařka) nebo rozhovor s rodiči, při jejich návštěvě ve škole.

Na školní prostředí se ale v dotazníku zaměřujeme právě proto, že škola je instituce, která má především vychovávat a působit oficiálně. Jestliže se učitelé přiznají, že spisovný jazyk nepoužívají při každé výše popsané příležitosti, pak z toho lze usuzovat, že stále platí, že „spisovná čeština (alespoň v Čechách) prakticky nemá své rodilé mluvčí“ (Nebeská, 2003, s. 96). Není to jazyk, který bychom se učili spontánně, a proto jej ani spontánně nepoužíváme stále. Na jedné straně se objevuje zvýšená sebekontrola, na straně druhé záměrné užívání spisovného jazyka v některých komunikačních situacích. (Srov. tamtéž.)

Má-li učitel snahu užívat spisovného jazyka alespoň v situacích, které to vyžadují, můžeme to brát jako neustálé stylizování se do role. Do role učitele, který má na žáky i na ostatní lidi působit výchovně a udržovat úroveň spisovné češtiny, čili chápe svou roli učitele českého jazyka jako odpovědnost za současný stav českého jazyka.

Toto nebylo při vytváření dotazníku nijak zohledněno. Proto záleží pouze na učitelích a na jejich rozhodnutí, zda budou vypovídat pravdivě, nebo se stylizují do role vychovatele a udržovatele standardu a napíší, že na půdě školy hovoří vždy pouze spisovně.

(Z praxe však je potvrzen případ učitele, který spisovný jazyk skutečně používal a prosazoval. Nešlo o stylizaci do role, ale o učitelovo osobní přesvědčení, podle nějž jednal. Tedy ne všichni učitelé českého jazyka musí užívat obecnou češtinu mimo vyučovací hodiny.)

Představte si situaci:

Učitel češtiny jde domů z práce, kde osm hodin vyučoval češtinu. Protože má hlad, jde si něco koupit a staví se v obchodě. Když se dostane na řadu a prodavačka ho osloví: „Co si dáte vy?“ Učitel bez prodlení prohlásí: „Jeden jahodovej jogurt, dva rohlíky, litr krabicového mlíka a dva ty švestkový koláčky. Všechno. Jo a ještě deset deka nakrájený dušený šunky.“

Jaký je v tuto chvíli vztah češtináře ke spisovnosti? Žádný. V této konkrétní situaci, má hlad, a zbavený své oficiální role bude těžko uvažovat nad morfologicky správnou koncovkou, nebude vymýšlet složitou syntaktickou konstrukci, ale využije běžně užívané obraty. Obvykle při takovéto konverzaci nedojde na žádné zdvořilostní fráze typu Dobrý den. Ty jsou užity víceméně v případě, že obchod není plný nakupujících lidí a prodavačka má čas na jednoho zákazníka.

Rozepisujeme tuto situaci tak podrobně proto, že ji můžeme určitým způsobem porovnat s obdobnou situací ve škole. Dost často se stává, že se učitel setká s žákem ve svém kabinetě, když potřebují o přestávce něco nutně vyřešit. I v takových situacích se učitel zcela jistě nerozmýšlí nad užitím spisovných výrazů a použije zkrátka jazykové prostředky nutné k rychlé komunikaci a rychlému vyřešení nějakého problému. Můžeme se také zamyslet nad tím, co mluvčí vede k volbě jazykových prostředků při rozhovoru.

„Zajímavý a pravdivý je i postřeh, že řeč mluvčího se co do spisovnosti nebo nespisovnosti v dialogu uzpůsobuje druhému komunikantovi. Koresponduje s kooperativním principem, na němž je dialog budován, spočívajícím

v návaznosti, propojenosti replik jeho účastníků, kteří jsou v kontaktu ... kooperují i při volbě typu základních jazykových prostředků." (Svobodová, 2000, s.21)

Vraťme se k výše popsané situaci, kdy jde hladový češtinář do obchodu. Pokud se ji ještě budeme snažit více analyzovat, můžeme konstatovat, že kdyby češtinář v obchodě pronesl větu: „Dobrý den. Chtěl bych si koupit jeden jahodový jogurt, dva rohlíky, jeden litr krabicového mléka a dva švestkové koláče, které máte tamhle na pultu. To bude všechno. Děkuji." Působilo by to nepřírozeně a směšně.

Ano, lze namítnout, že nikde není řečeno, že by češtinář nesměl pronést svou větu tak, jak zde byla zapsána podruhé. V tom případě však opět můžeme uvažovat o stylizaci učitele do role udržovatele spisovného jazyka, čemuž by odpovídala i skutečnost, že ti, kteří za odpověď vyberou možnost A (na půdě školy hovořím pouze spisovně) se do této role snaží stylizovat častěji než ostatní učitelé českého jazyka.

7.3 Otázka číslo 3:

Jestliže češtináři mluví spisovně se studenty a jinak se svými kolegy v práci a nebo také doma, je to proto, že:

- a) mluvit nespisovně je snadnější a srozumitelnější způsob komunikace
- b) ne každý dokáže udržet tak vysokou úroveň mluvy i v domácím prostředí
- c) není nutné vyjadřovat se spisovně, pokud se nejedná o oficiální situace
- d) většina lidí spisovný jazyk nepoužívá, když nemusí
- e) nechtějí vypadat jako lidé, kteří se vyvyšují nad ostatní používáním spisovného jazyka – tedy jde o to nevybočovat z řady
- f) chtějí si od práce odpočinout
- g) ke spisovné mluvě doma je nic nemotivuje

Souvisí s otázkou číslo 2. Češtinář je nejen učitel, ale také obyčejný člověk, který potřebuje komunikovat s ostatními lidmi.

Důležitý je ale způsob, jak s nimi komunikuje. V této otázce mají opět respondenti na výběr z více možností a mohou zaškrtnout více než jednu odpověď. Také se zde rovněž objevují smíšeně různé faktory. Snadnost, či nesnadnost

udržení spisovné komunikace, situace oficiální oproti neoficiálním, vybočování z řady běžných mluvčích atd.

Důvodů, proč učitel češtinář mluví jinak se studenty a jinak se svými kolegy v práci nebo s rodinnými příslušníky doma, je mnoho. Jeden z nich je zcela jistě ten, že kolegy se češtinář většinou nesnaží vychovávat a ovlivňovat jejich jazykové vyjadřování, protože by působil trapně. Proto je odpověď E formulována tak, že češtináři nechtějí vypadat jako lidé, kteří se vyvyšují nad ostatní používáním spisovného jazyka. Tomu také odpovídají možnosti C a D (není nutné vyjadřovat se spisovně, pokud se nejedná o oficiální situace; většina lidí spisovný jazyk nepoužívá, když nemusí).

Na tomto místě bychom se měli zamyslet i nad jednotlivými sociálními skupinami, které daný jazykový útvar užívají. Je rozdíl ve vztazích mezi učitelem a žáky, mezi vztahy ve skupině samotných žáků i mezi vztahy ve skupině samotných učitelů. O vztazích učitel - žáci se lze poučit v pedagogických příručkách. Nás však zajímá jejich vztah z hlediska toho, jaký je to jazyk, který používají k dorozumění. Učitel použije spisovný jazyk v situacích vzdělávacích a při výchovném působení. Je tu charakteristická nadřazenost učitele. Naopak ve skupině žáků narazíme na užívání češtiny hovorové, obecné češtiny nebo nářečních prvků. Žáci mezi sebou nikdy nebudou mluvit pouze spisovně, protože se to neslučuje s jejich postavením v sociální skupině. Budou se snažit nevybočovat z průměru, v krajním případě nevylučovat se ze skupiny svých spolužáků.

Profesní skupina učitelů má také uvnitř své skupiny vlastní záležitosti k řešení. Těmi jinými věcmi k projednávání jsou například rozhovory o problémech s výukou, s problémy v oboru, rozhovory o aktuálním společenském dění. Ve všech těchto rozhovorech ani češtináři nebudou výrazně užívat spisovného jazyka. Jednak proto, že by se tím narušovalo vzájemné porozumění, jednak z důvodu

nemožnosti hovořit spisovným jazykem neustále. Rozhodně však jejich projev bude kultivovanější než projev v jiných skupinách pracovníků z jiných oborů. I přesto ale v učitelských projevech objevíme prvky z obecné češtiny a z dalších vrstev jazyka. Toto bude samozřejmě platit i o jejich vyjadřování v rodinném prostředí.

Rozeberme si nyní ještě otázku, co jsou to oficiální situace. Co všechno lze zahrnout pod označení oficiální situace? Jak již bylo psáno výše, spisovný jazyk je považován za útvar reprezentativní, prestižní. Měli bychom jej tedy používat ponejvíce v situacích, kdy se nejedná o důvěrné rozhovory, ale naopak když se jedná o komunikaci na veřejnosti. Opět se musí rozlišovat projevy mluvené a psané, předem připravené či nepřípravené, ale také typ adresáta. Uvažujeme-li o oficiálních situacích, do kterých se učitel českého jazyka dostává, pak mezi takové situace můžeme počítat rozhovory s ředitelem školy, na níž učitel pracuje, dále jsou to situace, ve kterých učitel jedná s rodiči žáků na třídních schůzkách nebo při řešení problémů s jejich dětmi. Další oficiální situací je konání různých akcí, které škola pořádá během školního roku. Učitel českého jazyka by také měl mít možnost spolupracovat s vedením školy na dokumentech, kterými se škola prezentuje na veřejnosti - ať už to jsou dnes obvyklé webové stránky, kam školy umisťují informace o dění ve svých prostorách či o akcích konaných v rámci volného času mimo výuku, nebo oficiální dokumenty školy (školní řád, školní vzdělávací program atd.).

Třetí otázka v našem dotazníku tedy zkoumá i to, zda učitelé nějak pociťují rozpor mezi svým vyjadřováním ve škole, na veřejnosti a doma.

František Daneš v roce 1969 napsal, že nelze stroze rozlišovat mezi projevy veřejnými a neveřejnými. Podle něj je „třeba brát do úvahy různou míru „veřejnosti“ projevů a také různý smysl (záměr) tohoto zveřejňování. Za sféru čistě

soukromou bychom mohli pokládat situaci „rodinnou“ (familiární až intimní); od té se odlišuje (samozřejmě i po stránce jazykové a slohové) styk lidí v pracovním prostředí (a zase i tu jsou rozdíly podle charakteru tohoto prostředí) a dále společenský styk mimopracovní, kde je zase třeba lišit mezi „společenským stykem“ v užším slova smyslu (při tzv. různých „společenských příležitostech“) a stykem praktickým (při nákupu apod.). (Daneš 1969, s. 51)

Jako bychom se tedy stále museli obracet k dané situaci z mnoha různých pohledů a museli mít tyto pohledy neustále na zřeteli.

Poslední možná odpověď v dotazníku je, že ke spisovně mluvě doma učitele nic nemotivuje. Motivaci pro učitele spatřujeme ve vzdělávání žáků, na které učitel působí svým stylem výuky a jednotlivými úkoly, jež jsou žákům v hodinách českého jazyka zadávány.

Čím déle bude učitel učit a pohybovat se v prostředí, které ho stimuluje k užívání spisovného jazyka, tím více ho tato praxe poznamená. Předpokládáme, že starší učitel bude na spisovné projevy více zvyklý než učitel mladší. V dalších otázkách budeme také sledovat, zda je skutečně věk u češtinářů rozhodující.

7.4 Otázka číslo 4:

Využíváte při výuce mediální produkty, ve kterých je možné, aby byli žáci vystaveni působení spisovného jazyka?

ANO

NE

Pokud ano, jaká média a jaké pořady to jsou?

Ve čtvrté otázce zkoumáme spojení mezi školou a tím, jak využívá mediální produkty. Jednoduchou odpovědí ano, nebo ne, získáme jen zběžný přehled. Předpokládáme, že učitelé většinou napíší ano, protože dnešní výuka si vysloveně žádá zařazování i jiných pomůcek, než jsou klasické učebnice. Myslíme si, že není dobré, pokud se od studentů dovíte, že v hodinách jazyka nevyužívají ani učebnici.

Měli bychom při našem rozboru vynechat skutečnost, že velkým omezením se pro učitele stávají finanční podmínky, se kterými se musí vedení škol potýkat. Omezené finanční prostředky následně limitují nejen výběr učebnic, ale i dalších pomůcek. Běžným problémem je také otázka tvorby fotokopií. Na mnoha školách funguje systém plastických karet, které mají jednotlivé předmětové komise či jednotliví učitelé k dispozici a mohou do určitého limitu volně kopírovat materiály do vyučovacích hodin.

Co to vlastně jsou mediální produkty? Vedle učebnic mohou učitelé využívat i jiné zdroje a materiály.

V souvislosti s dnešním trendem být aktuální mohou i učitelé přistoupit k používání různých jiných forem médií. V psané podobě využijí asi nejvíce denní tisk, ale i časopisy, různé popularizační příručky a další. V oblasti mluveného slova učitelé nejspíše použijí různé nahrávky na audiokazetách, kompaktních discích, videokazetách nebo digitálních přehrávačích. Mohou tak podněcovat četbu žáků, zájem o kulturní a společenské dění a také zájem o spisovný jazyk, který by měl být nedílnou součástí médií.

Jiná je práce s mluveným slovem zachyceným např. na CD nosičích. Pokud jsou to umělecké texty převedené do formy pro školu, pak je i pochopitelné, že se v nich spisovný jazyk bude vyskytovat. (Musíme ovšem dávat pozor na obecnou češtinu, která se v uměleckých textech ve velké míře také objevuje.) Při posleších může učitel žáky upozorňovat na spisovnou výslovnost, pokud ji sám považuje za nutnou zmiňovat. Podle všeho by ji ale zdůraznit měl. Pokud ano, pak je to jen projev toho, že se ke spisovnosti neustále vrací, pracuje s ní a předává ji dál. Pokud ne, potom jeho vztah ke spisovnosti není úplný a jsou to jen výseky z celé problematiky, které učitel vnímá a zprostředkovává dál svým žákům.

Záznamy s divadelními hrami, jež lze pořizovat z rozhlasu či televize nebo je přímo nahrát na videokazetu, kde k mluvenému slovu přistupuje i obraz, zcela jistě neobsahují pouze spisovné prostředky. Když učitel přinese záznam do třídy, určitě jej bude s žáky analyzovat i po stránce spisovnosti, ale bude také sledovat i jiné linie, podle cíle dané hodiny, ve které záznam žákům přehrává. Někdy tyto jiné cíle mohou převládnout a k otázce spisovnosti se vůbec nepřikročí. Máme na mysli jméno autora, kontext díla a další skutečnosti, které se týkají více literární výchovy. Nicméně, jestliže učitel oživuje svoje hodiny všemi možnými a dostupnými prostředky, je vidět, že o jazyce opravdu přemýšlí a snaží se jej žákům předvést v mnoha různých podobách a formách s tím, že tak rozšiřuje nejen obzory svých žáků, ale sám si tříbí svůj vztah k jazyku.

Na tomto místě bychom mohli konstatovat, že „lidská řeč je předmětem, prostředkem i cílem jazykovědců“ (Hubáček - Jandová - Svobodová 2002, s. 17), tudíž i učitel češtiny má za cíl naučit žáky ovládat spisovný jazyk; prostředkem k tomu je mu právě spisovný jazyk a ten je také předmětem, který společně s žáky ve škole zkoumá.

Udělejme zde další malou odbočku. Podle některých lingvistů se učitelé snaží o nemožnou věc, když svým žákům vštěpují poznatky o spisovném jazyce a školní vyučování tomu přizpůsobují. Průzkumy totiž podle Václava Cvrčka a Petra Vybírala dokazují, že šedesát procent lidí dnes mluví nespisovně. „Nespisovným jazykem u nás mluví přes šedesát procent mluvčích, přesto se za něj stydíme. Tento stud v nás vyvolává škola i někteří lingvisté, podle kterých je nutné komunikovat pouze ve spisovné češtině.“ (Cvrček - Vybíral, 2005.)

S tímto tvrzením můžeme polemizovat, ale musíme také konstatovat, že v podstatě potvrzuje, co již bylo řečeno. Jestliže tak vysoký počet uživatelů hovoří nespisovně, pak

není možné udržet komunikaci v mezích spisovnosti ani ve školách, protože bychom tak nejspíše bojovali s větrnými mlýny. Učitelé mají za úkol této situaci přizpůsobit i svou výuku a zaujmout ke spisovnosti nějaký postoj. Zdůraznit žákům, proč se musí spisovným jazykem zabývat a proč budou učiteli neustále opravováni, jestliže se prohřeší proti spisovné normě.

I jazykovědci stále usilují o udržení spisovného jazyka jako reprezentativního útvaru. Stejně jako učitelé ve školách, kteří se zase řídí ustanovením Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, které samozřejmě spolupracuje s jazykovědci. Jde tedy o určitý pohyb v kruhu. Naštěstí se tento kruh ale neuzavírá zcela a je možné reagovat na změny v jazyce, které ještě nejsou plně zanesené v příručkách a s nimiž se uživatelé mohou setkat.

7.5 Otázka číslo 5:

Jakým způsobem žáky seznamujete se spisovným jazykem?

- a) pouze čtením textů nahlas
- b) nápoem textů, které jsou spisovně správné
- c) jiným způsobem

Pokud zvolíte možnost c), napište prosím jakým způsobem:

V této otázce jsme nedali učitelům příliš možností na výběr. Chtějí-li, mohou se sami vyjádřit v možnosti C, což jsme předpokládali, že budou zřejmě využívat, protože první dvě odpovědi jsou příliš úzce zaměřeny. Položme si nejprve sami otázku, jak lze žáky seznamovat se spisovným jazykem.

V dotazníku hovoříme o textech. Textová lingvistika nás poučuje mimo jiné o tom, že texty mohou být jak psané, tak mluvené. O mluvenosti a psanosti viz kapitola 3. My jsme v otázce číslo 5 uvedli pouze slovo text bez bližší specifikace, proto může být tato otázka pro učitele mírně zavádějící.

Odpověď A je navíc vztažena vlastně jen ke spisovné výslovnosti. Také jsme nespecifikovali, kdo tyto texty nahlas čte. Zda je to jen učitel, který v tomto případě využívá

možnosti předvést žákům spisovnou výslovnost se všemi náležitostmi, přičemž by na to měl své žáky upozornit.

Texty ale mohou nahlas přečíst i samotní žáci. Potom je tedy opět na učiteli, jak bude dále pracovat. V úvahu bychom měli brát i množství času, který je v hodině vymezen učiteli a ve kterém mu přísluší hovořit. Mluvní aktivita učitele totiž žáky nevede k jejich vlastním myšlenkovým aktivitám, naopak je pro ně demotivující.

Marie Čechová a Vlastimil Styblík se v publikaci Čestína a její vyučování dosti podrobně zabývají problematikou dialogu vedeného mezi žákem a učitelem. Nakonec docházejí k tomuto závěru: „Naše zkoumání dialogu ve vyučovacím procesu ukázalo, jak partneři v dialogu na sebe vzájemně působí, i když nevědomě (z hlediska ovlivněného): přitom působí nejen učitel na jazyk žáků, ale i žáci na vyjadřování učitele, mnohdy reakce učitele odráží jazykové chování žáků. Zajímavé je zjištění, že žáci někdy ovlivňují učitelovu mluvu nejen směrem od spisovnosti k nespisovnosti, ale také naopak!“ (Čechová – Styblík 1998, s. 16)

My se o dialogu zmiňujeme proto, že učitelé ve svých odpovědích pravděpodobně napíší, že s žáky náležitě mluví, a tím je seznamují se spisovným jazykem. Jestliže tedy využívají promluv k tomuto účelu, potom si musí být vědomi právě toho, jakým způsobem lze vést s žáky dialog. A také toho, jak přitom mohou uplatnit spisovnost.

Praxe navíc ukazuje častou nedokonalost vnímání sdělovaného, což se následně promítá i do úrovně interpretace a schopností reprodukce. Jazyková kultura připouští i nespisovné výrazy, pokud jsou funkční.

7.6 Otázka číslo 6:

Myslíte si, že by škola měla žáka výrazně formovat, co se týče spisovného jazyka?

ANO

NE

Proč?

Touto otázkou se snaží dotazník zkoumat postoj současných učitelů k problematice úlohy školy při výuce

mateřskému jazyku. Učitelům znovu nechává na výběr pouze dvě možné odpovědi, ale zároveň je nutí něco dalšího k této otázce poznamenat.

O formování žáků jsme v této práci psali již několikrát. Škola musí vychovat nejen uživatele jazyka, ale především lidi, kteří si budou vědomi rozvrstvení svého mateřského jazyka a budou, podle konkrétní komunikační situace, tyto vrstvy jazyka používat.

Co ovšem znamená slovní spojení „výrazně formovat“?

„Jazyková kultura je v současné jazykové praxi ovlivňována řadou činitelů, zejména rodinným prostředím, příslušností k různým společenským mikrostrukturám, veřejnou komunikací, vlivem médií (rozhlas, televize, denní tisk, populární časopisy), úrovni polooficiální komunikace na úřadech, v obchodech, při dopravě, nápisy, poutači, reklamou aj., jazykovou výchovou školní i mimoškolní, stupněm vzdělání, kulturními a čtenářskými zájmy, individuálními i skupinovými aktivitami i poklesle pojímanou „lidovostí“ komunikace v některých médiích.“ (Hubáček – Jandová – Svobodová 2002, s. 22)

Tuto citaci jsme použili proto, že výborně vystihuje veškeré vlivy, které na žáky i učitele v životě působí. Jazyková výchova ve škole je jen jedním z těchto vlivů. Může tedy žáka formovat výrazněji než ty ostatní vlivy? Nejde o to více, ale jde o to jak. Je to totiž právě škola, která má jedinečnou možnost s žáky o všech vlivech, působících na jazyk, společnou hodnotu obyvatel na daném jazykovém území, s žáky rozmlouvat a tím více ovlivňovat jejich jazykové povědomí.

Navíc učitel musí žákům vštípit nejen povědomí, ale také dosáhnout, aby získané vědomosti byli schopni uplatnit v praxi. Učitel českého jazyka mívá velkou zásluhu na pozdějším rozvoji osobnosti žáka, což bylo v historickém

vývoji již mnohokrát dokázáno. Nepřísluší nám však zabývat se historickými fakty.

Češtináři se budou o rozšiřování vědomostí a znalostí svých žáků zajímat i proto, že úspěšnost jejich žáků je také vizitkou práce konkrétních učitelů. Jelikož zatím neexistují v tomto povolání téměř žádné kariérní žebříčky, lze úspěch či neúspěch toho kterého češtináře poměřovat jen vzhledem k uplatnění žáků, kteří byli ovlivněni učitelovou výukou, v budoucím životě. V tomto ohledu tedy škola výrazně formuje své žáky prostřednictvím učitelů českého jazyka.

Jiným kritériem je otázka spisovnosti při ovlivňování a formování žáků. Záleží nejen na přístupu učitele, ale hlavně na přístupu žáka. Pochopitelně že se na žácích projeví působení spisovného jazyka, což se později ukáže například u písemné maturitní zkoušky. Zde se žáci budou snažit o spisovný projev, jelikož vědí, že by za prostředky nespisovné byli penalizováni. Jestliže si to uvědomují ve fázi, kdy se chystají školu ukončit a získat pokud možno co nejlepší známku z předmětu český jazyk i tím, jaký bude jejich projev (písemný či ústní) u maturitní zkoušky, potom na nich škola zcela jistě nějaké stopy zanechala. Je nesmyslné představovat si, že více než padesát procent žáků předvede u této zkoušky excelentní výkon (i s ohledem na spisovný jazyk). Zajisté bude hrát roli i nervozita při první významné zkoušce v životě, a to ovlivní i výběr jazykových prostředků. Jestliže ale působení češtináře zanechalo vliv na žákovi, pak i jeho projev bude poznamenán kultivovaností a užíváním právě prostředků spisovného jazyka.

I z těchto důvodů by škola měla žáka připravovat, procvičovat s ním podobné situace, tedy jinými slovy výrazně jej formovat po stránce spisovné.

Od učitelů očekáváme odpovědi ano, škola by měla žáka výrazně formovat, a při jejich formulaci na dodatečnou otázku proč, předpokládáme, že zohlední právě přípravu žáků na

budoucí život a jejich možnost být těmi, kteří dále rozvíjejí a udržují míru vyjadřování za pomoci spisovného jazyka jako kulturní hodnoty národa.

7.7 Otázka číslo 7:

Kdo podle Vás musí dnes ovládat a používat spisovný jazyk?

Na tuto otázku bychom sami mohli odpovědět, podobně jako asi většina učitelů českého jazyka, že spisovný jazyk dnes musí ovládat především veřejní činitelé. Tedy politici, administrativní pracovníci, učitelé, lékaři, zkrátka všichni uživatelé, v jejichž zájmu je, aby kultivovaný, spisovný projev vypovídal o jejich postavení.

Z uvedených profesí ale vyplývá jeden podstatný fakt, a to ten, že spisovnost do značné míry souvisí se vzděláním. Čím vzdělanější člověk, tím by jeho projev měl být kultivovanější. Již jsme dříve zmiňovali, že kultivovaný projev se nerovná projev spisovný. (Srov. F. Daneš 1969, zde viz s. 23) Jinak bude s pacientem mluvit lékař, který mu potřebuje vysvětlit diagnózu, jinak politik, který potřebuje přesvědčit voliče o svém programu. Jiná bude samozřejmě i situace učitelova.

Vztah učitele ke spisovnosti se bude zajisté projevovat právě jeho vlastními projevy nejen ve třídě při vyučování. Učitel je také osoba veřejně činná. A svým vyjadřováním se zařazuje na pomyslnou příčku lidí, u nichž se očekává, že budou spisovnost podporovat. Společnost v tomto ohledu klade na učitele vysoké nároky, ale měla by také zohledňovat skutečnost, že i učitel má právo neužívat spisovný jazyk tam, kde je to funkční. Podobně i politik hovoří spisovně pouze na veřejnosti.

Předpokládejme, že učitelé na náš dotazník odpoví tak, že spisovný jazyk dnes musí ovládat především osoby veřejně činné. Z čeho ale pramení toto přesvědčení? U veřejnosti převládá názor, že mluvčí vzhledem ke svým profesím rozlišují „dvojí jazyk“: spisovný (pro oficiální situace, při působení

na veřejnosti) a nespisovný (užívaný při běžné komunikaci).
Není však na závalu, když mluvčí rozlišují roviny v jazyce,
neboť se tím tříbí nejen jejich vztah k jazyku jako takovému,
ale zároveň si ujasňují svůj vztah ke světu a ke své pozici
v něm.

7.8 Otázka číslo 8:

Přistupujete k výuce s tím, že Vaši žáci jednou budou nuceni používat právě
spisovný jazyk ve svém budoucím povolání? ANO NE

Škola poskytuje svým žákům určitou možnost výběru při
volbě budoucího povolání. Jestliže učitel českého jazyka svým
žákům vstipí dostatečné množství poznatků, které jsou vhodné
i do praktického života, může se spolehnout na to, že žáci
skutečně něco ze školního vyučování v budoucnu využijí. Musí
však počítat s jistým úbytkem znalostí, způsobeným
zapomínáním, což je typické při jejich dlouhodobém
nevyužívání a není to záležitost pouze jazyka, nýbrž i jiných
oborů.

Budeme-li předpokládat, že učitelé v dotazníku odpoví
z větší části ano, pak bychom se měli tázat, co je k této
odpovědi vede. Jsou opravdu přesvědčeni o nutnosti
připravovat žáky na budoucí spisovné projevy v jejich
povolání, či je to pouze otázka obecného přesvědčení učitelů
(a nejen jich), že by se měli snažit o spisovný projev u
svých žáků, tedy že to vyplývá z podstaty učitelského
povolání?

Měli bychom se zamyslet nad povoláními, ve kterých žáci
budou používat spisovný jazyk. Velká část absolventů
(i gymnázií) se dnes uplatní ve sféře služeb, často tedy
komunikují s jinými lidmi. Tito pracovníci by zajisté jazyk
spisovný měli ve své práci používat. Škola jim může
poskytnout alespoň návod, jak k jazyku přistupovat a dále jej
rozvíjet.

Odpoví-li učitelé na danou otázku ne, tedy že své žáky
nevyučují s tím, že budou spisovný jazyk později potřebovat,

potom je možné předpokládat, že odpověď učitelů je dána především určitou mírou skepticismu. Nejsou zřejmě přesvědčeni o nutnosti žáky formovat po stránce jazykové správnosti, protože je to podle nich v podstatě zbytečné. Žáci budou školní výukou sice poznamenáni, ale ve svém vlastním životě se znalosti získané ve škole zkrátka neuplatní do té míry, aby s tím mohli být spokojeni i jejich bývalí učitelé.

Přesto však škola je tou jedinou institucí, jak již bylo mnohokrát řečeno, v níž se žáci setkávají se spisovným jazykem a která jediná jim poskytuje nejvíce možností, jak si spisovný jazyk osvojit a pochopit ho. Učitel českého jazyka může a měl by žákům přiblížit úskalí i klady jejich budoucích povolání i s ohledem na jazykové prostředky, slohové útvary a postupy a funkční stránku jednotlivých postupů při žákovském rozmyšlení se o budoucím povolání.

7.9 Otázka číslo 9:

Myslíte si, že se spisovná čeština používá už jen v textech administrativních a oficiálních?

ANO

NE

Nejprve musíme vysvětlit, co je míněno oficiálními texty. Měli jsme na mysli různé proslovy a projevy, v podobě psaných samozřejmě práce vědecké včetně odborných článků. Kromě těchto textů ale můžeme za oficiální text považovat také návod na použití nějakého výrobku. Ve všech těchto útvarech se spisovný jazyk vyskytuje. My jsme tyto texty nazvali texty oficiálními.

Naši otázku jsme učitelům položili záměrně, neboť je obecně rozšířený trend, že co je psané, je spisovné. Iva Nebeská ve své knize Jazyk, norma, spisovnost také potvrzuje, že se dnes posiluje blízkost mezi spisovností a psaností; „v psaných projevech (s výjimkou umělecké literatury) je spisovnost v zásadě považována za závaznou, v mluvených je mísení prvků spisovných a nespisovných v různé míře tolerováno. Podporují se tak divergentní tendence mezi psaností a mluveností, formálností a neformálností a

v neposlední řadě mezi spisovností a nespisovností." (Nebeská, 2003, s. 109) Zajímalo nás tedy, zda současní učitelé tento trend, spisovnost v psaných projevech, i nadále podporují a zda pro ně spisovný jazyk, zakotvený právě v písemných podobách je přijatelnější než vědomí jejich vlastního užívání spisovného jazyka, s tím, že spisovnost nemusí znamenat pouze text psaný.

K textům administrativním bychom mohli ještě dodat toto: „Tematický celek Administrativní styl a jeho útvary svým zřetelně praktickým zaměřením pomůže učitelí zdůvodnit žákům nutnost výuky češtiny na střední škole a přesvědčit o tom i ty žáky, zvláště technických a přírodovědně zaměřených škol, kteří dosud cestu k jazykové složce předmětu nenalezli.“ (Čechová – Styblik 1998, s. 206)

7.10 Otázka číslo 10:

Opravíte se, jestliže ve výuce použijete nevhodný nespisovný výraz?

ANO

NE

Nyní se dostáváme k problematice opravování chyb, ať už se jedná o chyby učitelů či žáků, chyby při mluvených či psaných projevech. Jestliže zkoumáme, jak se učitel českého jazyka zachová, když použije nevhodný nespisovný výraz při výuce, chceme tím získat informaci o tom, zda učitelé sami ve své práci s žáky jsou schopni vnímat nejen cíl hodin a jejich tematické zaměření, ale zda si také dostatečně uvědomují, jak v hodině s jazykem pracují.

Předpokládáme, že učitel českého jazyka, jak již bylo řečeno dříve, musí spisovnost podporovat co nejvíce zvláště při vyučování, a tudíž se bude snažit sám sebe opravit, pokud nespisovný výraz použije. Je však také nutné uvědomovat si, že záleží na situaci, která ve třídě během výuky nastane. Za nevhodný nespisovný výraz můžeme pokládat například užití nářečního výrazu při hodině zaměřené na slohové útvary administrativního typu, nebo to může být slovo použité v afektu, jestliže žáci učitele donutí k použití nespisovného

výrazu svým chováním (typ Vy ste tak neukázněný, že to dál nejde.), dalším příkladem by mohl být výraz z obecné češtiny užitý při argumentaci o nesprávnosti žákova úsudku (typ No to je přece blbost.) jiný podobný výraz užitý na konci hodiny, když učiteli například již zbývá málo času, a proto učitel pronese větu: „Ten úkol přineste do tejdne.“

Shrneme-li tedy situace, při kterých učitel češtiny použije nevhodný nespisovný výraz, můžeme konstatovat, že jsou to situace, při nichž učitel přestane sledovat cíl hodiny. Jedná se o jiné aspekty než vyučovací, které musí učitel při vyučování zohlednit při komunikaci s žáky, jež se netýká přímo tématu hodiny, tzn. problémy s ukázněností žáků, dále pak odbočení od tématu hodiny, objasnění nejasností při výkladu, nedostatek času potřebný k výkladu látky, narušení hodiny vnějšími vlivy.

Měli bychom také brát v úvahu, že je rozdíl mezi termíny nespisovný výraz (jedno konkrétní slovo, slovní spojení) a nespisovný prostředek (např. morfologicky nesprávná koncovka u přídavných jmen). Při problematice nespisovnosti u češtinářů musíme připomenout nejen prohřešky proti užívání výrazů či prostředků, ale také otázku, jakým způsobem učitelé a zda vůbec své vlastní chyby opravují. Úzkostná snaha o spisovnost (až hyperkorektnost) však není na místě.

Žáci i učitelé budou snáze hledat chyby v psaných textech a upřednostňovat psanou formu před mluvenou. Jana Svobodová navrhuje řešení této situace. „Z těchto důvodů pokládáme za potřebné, ba nezbytné soustředit pozornost na sledování jazykových specifíků mluvené komunikace celkově a mluvené školské komunikace zvláště, na jejich dokumentování a popis, aby s nimi mohli být seznamováni studenti učitelství i učitelé z praxe, přednostně pak učitelé mateřštiny, jimž by znalost problematiky podložené fakty mohla výrazně napomoci při výuce.“ (Svobodová, 2000, s. 22)

(V souvislosti s mluvenými projevy kritizuje Jana Svobodová neortoepickou výslovnost u učitelů, což vyplynulo z jejího šetření, viz Svobodová, 2000.)

7.11 Otázka číslo 11:

Opravujete mluvený projev žáků (např. při referátu přednášeném před třídou, při odpovědích na otázky, při otázkách, které [žáci] kladou, při komunikaci netýkající se výuky), nebo je pro Vás důležitější komunikace?

- a) opravuji vždy
- b) důležitější je komunikace, proto opravuji pouze někdy
- c) důležitější je komunikace, proto neopravuji vůbec

Pokud jste zvolili možnost c), specifikujte:

V souvislosti s mluvenými projevy žáků by se dalo uvažovat o učitelově snaze přizpůsobit žákův projev svému pojetí spisovnosti. Učitel však nemůže zcela potlačit žákovu individualitu a opravováním všech chyb, které žák během svého mluveného projevu udělá, učitel nedosáhne potřebného efektu.

Zeptáme-li se, proč by učitelé měli opravovat mluvené projevy, pak nás k tomu může vést představa, že žák, který přednáší svůj referát před třídou, se vlastně dostává do role učitele, a tím tudíž ovlivňuje své spolužáky. Navíc si žák musí uvědomit, že jde o komunikaci v jiné situaci, za jiných podmínek, než když komunikuje se spolužáky o přestávce (ačkoliv jde o totéž místo a tutéž sociální skupinu) – je třeba rozlišovat, kdy by měl spisovné prostředky užívat. Učitel musí zasahovat, jestliže žák svou řeč prokládá nespisovnými výrazy. „Učitel je povinen k užívání nespisovných jazykových útvarů soustavně zaujímat stanovisko. Do vyučování jako do aktu veřejného a oficiálního nespisovné vyjadřování nepatří. Neodmítáme nespisovné útvary národního jazyka všeobecně, protože mají své oprávněné místo v soukromém, neveřejném styku.“ (Čechová – Styblík 1989, s.6)

Jana Svobodová v knize Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny uvádí svůj termín „mluvená spisovnost“ a také hovoří o svém výzkumu (výzkum na základě nahrávek, které byly pořízeny na Ostravsku a jeho širším okolí, v letech 1994–1999). „V námi analyzovaných

konkrétních vyučovacích hodinách a v jejich částech se vlastně u každého sledovaného učitele dala více či méně zřetelně rozpoznat dvojí „řeč“ – jednak oficiální, čistě výuková komunikace se žáky, která se u většiny vyučujících nápadně přidržovala spisovnosti, ... , jednak volnější, doplňková, konverzační komunikace se žáky, ..." (Svobodová, 2000, s.54)

Dále zde také hovoří o poznatku, že někteří učitelé se znatelně odkláněli od spisovnosti – přítomnost „nespisovných lexikálních jednotek, morfologických podob nebo takových syntaktických struktur, které se dají zařadit mezi tzv. mluvenostní rysy" (tamtéž).

Pro dnešního učitele českého jazyka je typický větší důraz na komunikaci, kterou se snaží ve škole rozvíjet. Jde jen o to, jakým způsobem bude komunikace vedena.

7.12 Otázka číslo 12:

Pokud žáci odevzdají písemnou práci (ne slohovou), která obsahuje prvky výrazně hovorové nebo obecně-české (nejen např. špatné koncovky, ale i celá slova nevhodně užitá), opravujete je?

ANO NE

Žáci se ve škole prezentují nejen svými mluvenými projevy. Jejich práce ve škole je hodnocena především na základě písemných prací. U těchto prací je důležité, za jakým účelem byly vytvářeny. Jakou mají funkci při vyučování? Tříbi žákův projev po stránce stylistické, gramatické, pravopisné, rozvíjí jeho logické myšlení. Při posuzování písemných prací musí mít učitel jasnou představu, jak je bude hodnotit, jaká kritéria si stanoví, a ta musí být za všech okolností objektivní a spravedlivá. Opravám písemných prací musí být vyhrazen dostatečný časový horizont, aby byla zajištěna právě objektivita a spravedlnost.

Za neslohovou písemnou práci považujeme jakýkoliv písemný projev žáka, který je následně hodnocen učitelem. Hodnocení může být vyjádřeno slovně, známkou či pouhým podpisem učitele, čímž žákovi naznačí, že jeho práci učitel

viděl, a i když v ní třeba neopravil všechny chyby, učitel ví, co žák napsal a jakým způsobem svůj úkol splnil. Takto může učitel pročitat žakovské sešity s poznámkami z vyučovacích hodin, čtenářské deníky (propojí jazyk s literaturou, může opravit i faktické chyby, což je vhodné i u poznámek ve školních sešitech), referáty, které byly původně čtené či přednesené před třídou a později zapsané a odevzdané učiteli, jakékoliv názory žáků na zadané téma, které po žácích učitel požaduje, aby zpracovali a odevzdali přímo v hodině ve škole.

Učitel českého jazyka by měl žákům vždy vysvětlit, že si cení snahy žáků zaznamenat své myšlenky, pocity či názory, přičemž nejde o množství chyb, které v takových pracích najde, ale jde o to, aby se vymýtily různé jazykové zlovyky, které mají žáci zažitě a které by učitel českého jazyka neměl tolerovat, pokud chce žáky ve škole vést ke spisovným projevům.

7.13 Otázka číslo 13:

Pokud žáci odevzdají slohovou práci, která obsahuje výrazy hovorové nebo obecně-české, opravujete je? Svoji odpověď zdůvodněte.

ANO

NE

U slohových prací je situace poněkud jiná, než jak byla popsána u předchozí otázky. Slohová práce je také primárně psaná, ale předpokládá se u ní stylizace žáků, k níž by měli být vedeni v rámci hodin českého jazyka. Proto učitel musí cíleně opravovat hrubé chyby a prohrašky proti spisovnosti. Navíc dodržování spisovnosti u slohových útvarů (samozřejmě ne vždy, neboť někdy je užití hovorového či obecněčeského výrazu na místě v souvislosti s typem slohového útvaru) souvisí s koncepcí výuky českého jazyka na našich školách.

Od učitelů českého jazyka očekáváme ve většině případů odpověď: „Ano, opravuji výrazy hovorové či obecněčeské“, ale zajisté poznamenají, že záleží na typu slohového útvaru, protože někdy je nespisovné výrazy vhodné použít, aby bylo přesně řečeno, co chce žák vyjádřit.

Pro potvrzení našich slov uvedeme jeden názor na klasifikaci nedostatků porušujících spisovnost v slohových pracích žáků.

„Jsme toho názoru, že posuzování kodifikace spisovné češtiny patří k celkovému hodnocení slohových písemných prací, ale jde o kritérium - vzhledem k typu práce - nikoli prvořadé. Odchytky od kodifikace je třeba posuzovat ve vztahu k typu textu (jsou funkční v přímé řeči postav, při charakteristice pracovního nebo soukromého prostředí apod.) a v slohových pracích vůbec shovívavěji než v pracích jednostranně zaměřených na ověření znalosti kodifikace. Žák totiž ve slohové práci musí brát v úvahu zároveň mnoho činitelů.“ (Čechová - Styblik 1998, s. 247)

7.14 Otázka číslo 14:

Je nezbytné nutit žáky do spisovných projevů, když se zdá, že spisovný jazyk v budoucím životě nevyužijí?

ANO

NE

Školní výuka českého jazyka je zaměřena na spisovné projevy, tudíž by i v této otázce měla většina učitelů odpovědět kladně. V otázce číslo 7 jsme se učitelů ptali, kdo dnes používá spisovný jazyk. Vzhledem k tomu, že učitel českého jazyka nemůže tušit, do jakých povolání jeho žáci v budoucnosti zamíří, musí k výuce přistupovat s tím, že žáci zřejmě budou působit i na pozicích, v nichž je spisovný jazyk nutností.

Nemusíme zohledňovat pouze budoucí povolání žáků, protože víceméně všichni budou někdy muset vytvořit text, v němž bude žádoucí spisovný projev - například žádost, oznámení, stížnost apod.

Žáci mají ve škole jedinečnou příležitost, pod vhodným učitelovým vedením, získat potřebné dovednosti ve spisovném vyjadřování. Je to pro ně důležité obzvláště ve chvíli, kdy ještě existuje možnost nápravy špatně zažitých návyků, aniž by za to byli žáci nějak zásadně hodnoceni. Češtinář u žáků nikdy nebude posuzovat pouze spisovnost jako jedinou

dovednost, za niž by měl žáky hodnotit, pro žáky je však nutné získat dovednost spisovného vyjadřování, v podobě mluvené i psané.

7.15 Otázka číslo 15:

Myslíte si, že užíváním spisovného jazyka stavíte mezi sebe a žáky určitou bariéru?

ANO

NE

V předposlední otázce se učitelů ptáme, zda spisovný jazyk, kterým oni ve škole mají mluvit, nějak ovlivňuje jejich osobní vztahy mezi nimi a žáky. Odpovědi zde budou nejspíše různé, někteří učitelé žádnou bariéru pozorovat nebudou. Pro tuto skupinu učitelů nebude spisovnost na prvním místě při posuzování žakovských projevů, písemných i mluvených.

Naopak ti učitelé, kteří nějaké omezení při dodržování spisovnosti cítit budou, se nejspíše budou snažit vyjádřit, že kladou rovnítko mezi výrazy spisovný a správný. Tim, že oni sami užívají správné tvary a spisovné výrazy a prostředky, se odlišují od ostatních učitelů ve škole a samozřejmě od žáků. Žáci jsou z učitelova pohledu ještě nenaučení spisovný jazyk používat stejně jako samotní češtináři, je tudíž nezbytné žáky této dovednosti (používat správný, spisovný jazyk) naučit.

Jestliže budou mít češtináři pocit, že jsou do spisovnosti víceméně nuceni svým povoláním, potom na naši otázku odpoví kladně a vyjádří tak, že při konfrontaci s okolním světem, s ostatními uživateli českého jazyka, jako by učitelé českého jazyka působili nepatříčně.

7.16 Otázka číslo 16:

Domníváte se, že češtinář spisovný jazyk:

- a) musí používat
- b) by měl používat
- c) nemusí používat
- d) neměl by používat

Poslední otázka v dotazníku je položena záměrně takto. Jde nám o to, abychom zjistili, zda si učitelé vyberou jednoznačně mezi odpovědi A a B. Žádný vyučující nenapíše možnost D, jelikož se tato odpověď neslučuje s posláním

učitele českého jazyka ve škole. Třetí možnost (C) se přesto může vyskytnout, ale předpokládali jsme, že jen ve velmi malém množství.

Všechny předchozí otázky v dotazníku se zaměřovaly na určení konkrétních skutečností. Poslední otázka zkoumá postoj učitelů českého jazyka, který je závislý pouze na jejich osobním přesvědčení. Při dostatečném vzorku respondentů, by měla tato otázka výrazně napomoci i jazykovědcům, kteří se zabývají spisovností ve škole. Mohla by jim prozradit, zda je dnešní jazyková situace jiná než před posledními průzkumy v devadesátých letech minulého století. Zda se pohled na jazyk spisovný mění velmi výrazně, nebo zda přetrvává původní smýšlení o spisovné češtině. Podle našeho názoru je nezbytné na položenou otázku jednoznačně odpovědět, že učitel českého jazyka musí používat spisovný jazyk. Dokládá to mnohé z našich předchozích výkladů k jednotlivým otázkám.

Tabulka s řešením v dotaznících (Tabulka č. 1)

	Pohlaví / Věk	Vzdělání	Pracoviště	číslo otázky															
				1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
A	Z / -	FF UK	G	B	C	CE	ANO	C	ANO	*	ANO	ANO	ANO	A	ANO	ANO	ANO	NE	A
B	Z / -	FF	G	B	C	C	ANO	B	ANO	*	ANO	NE	ANO	B	ANO	ANO	ANO	NE	A
C	Z / 26	PF UK	G	DE	C	D	ANO	B	ANO	*	ANO	NE	ANO	B	ANO		ANO	NE	A
D	Z / 27	PF UK	G	DF	C	AC	ANO	B	ANO		NE	NE	ANO	B	ANO	ANO	ANO	NE	B
E	Z / 28	UP	G KL	F	B!	G	ANO	B	ANO	*	NE	NE	NE	B	ANO	ANO	ANO	NE	B
F	Z / 28	PF UK	SOS	D	B	C	ANO	C	NE	*	NE	NE	NE	B	ANO	ANO	NE	ANO	B
G	Z / 28	PF UK	G	BDE	C!	C	ANO	C	ANO	*	ANO	NE	ANO	B	ANO	ANO	ANO		B
H	Z / 35	PF UK	G	B	A	E!	NE	C	ANO	*	NE	ANO	ANO	B	ANO	ANO	ANO	NE	B
CH	Z / 36	FF UK	G KL	F		E	NE	A	ANO	*	NE	NE		C	NE	ANO		ANO	B
I	Z / 41	FF UK	SOS	B	C	B	ANO	A	ANO	*	ANO	NE	NE!	A			ANO	NE	A
J	Z / 44	FF UK	G	BD	C	C	ANO	BC	ANO	*	ANO		ANO	B	ANO	ANO	ANO	NE	B
K	Z / 45	PF i FF UK	G	DE	B	AB	ANO	AB	ANO	*	ANO	NE	ANO	B	ANO	ANO	ANO	NE	A
L	Z / 45	PF UK	G KL	D		AC	ANO	C	ANO	*	ANO	NE		B	ANO	ANO		NE	B!
M	Z / 46	PF Plzeň	SOS	B	C	C	ANO	B	ANO	*	ANO	NE	ANO	B	ANO	ANO	ANO	ANO	B
N	Z / 48	PF UK	SOS	F	C	C	ANO	B	ANO	*	ANO	NE	ANO	B	ANO	NE!	ANO	NE	B
O	Z / 49	FF UK	G KL	F	C	A	NE	A	ANO	*	ANO	NE	NE	B	ANO	NE	NE	ANO	B
P	Z / 49	PF UJEP	G KL	DE	C	F	ANO	AB	ANO	*	ANO	ANO	ANO	A	ANO		ANO	NE	A
Q	Z / 50	FTVS UK	G	BE	C	C	ANO	C	ANO	*	ANO	NE	ANO	A	ANO	ANO	ANO	NE	A
R	Z / 52	PF UK	G KL	B	C	A	ANO	C	ANO	*	NE	NE	NE	B	ANO	NE	ANO	NE	A
S	Z / 55	FF UK	G	CDE	C	BCD	ANO	B	ANO	*	ANO	ANO	ANO	B	ANO	ANO	ANO	NE	B
T	Z / 60	FF UK	G KL	BDE	C	CE			ANO	*	ANO	NE	ANO	A	NE	ANO	ANO	NE	B

Vysvětlivky k tabulce č. 1:

Ž žena
FF UK Filozofická fakulta Univerzity Karlovy
PF UK Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy
PF UJEP Pedagogická fakulta Univerzity Jana
Evangelisty Purkyně
FTVS UK Fakulta tělesné výchovy a sportu Univerzity
Karlovy
G Gymnázium
! učitel neformuloval zcela jasnou odpověď, ale
lze ji přiřadit k danému
písmenu či odpovědi ano / ne
* odpovědi na tuto otázku jsou obsaženy

v tabulce č.2

prázdné políčko učitel odpověď nenapsal
- učitel zapomněl odpověď napsat
K1 učitel je z Kladna

Co z vyplynulo ze zadaných dotazníků (Tabulka č. 2):

	ODPOVĚDI								
1	A/0	B/10	C/1	D/10	E/7	F/5	G/0	H/0	I/0
2	A/1	B/3	C/15						
3	A/5	B/3	C/12	D/2	E/4	F/1	G/1		
4	ano/17	ne/3							
5	A/5	B/10	C/8						
6	ano/20	ne/1							
7									
8	ano/15	ne/6							
9	ano/4	ne/16							
10	ano/14	ne/5							
11	A/5	B/15	C/1						
12	ano/18	ne/2							
13	ano/15	ne/3							
14	ano/17	ne/2							
15	ano/4	ne/16							
16	A/8	B/13	C/0	D/0					

Vysvětlivky k tabulce č.2:

1 - 16

čísla otázek podle dotazníku

ABCDEFGHI

možné odpovědi na otázky

Ano, ne

možné odpovědi na otázky

/

odděluje danou odpověď od počtu, kolikrát

učitelé tuto možnost zvolili

otázka číslo 7 je popsána samostatně v bodě 8.7

8. Vyhodnocení výsledků

Dostáváme se k vyhodnocení odpovědí učitelů českého jazyka na otázky v dotazníku, který jim byl zadán k vyplnění. Stále mluvíme o učitelích, ale jak je vidět i v tabulce č. 1, všichni dotazovaní jsou ženského pohlaví.

Přestože počet učitelů (zůstaneme u tvaru mužského rodu), kteří se našeho malého průzkumu zúčastnili, není velký, použili jsme jej, alespoň jako ilustrační sondu reprezentující názory učitelů z různých částí Prahy i Kladna. Nezkoumali jsme postoj češtinářů ke spisovnému jazyku pouze na jedné nebo dvou školách. Tuto malou sondu do postojů učitelů českého jazyka ke spisovnosti bychom mohli později ještě více rozšířit při dalším dotazníkovém šetření, provedeném na mnohem větším vzorku učitelů.

Získané odpovědi na šestnáct otázek z dotazníku jsme přehledně uspořádali do tabulek číslo 1 a 2. Za základ pro závěrečný rozbor použijeme především tabulku druhou, v níž jsme k jednotlivým otázkám vypsali počet odpovědí.

U otázek číslo 5, 6 a 7 jsme museli zvlášť vytvořit tabulku s odpověďmi (tyto tabulky jsou uvedeny jako přílohy na konci práce), protože otázky jsou otevřené, a tak jsme názory učitelů museli vypsát. U rozboru otázek je shrnuto, co z těchto odpovědí vyplývá. Všimneme si, jak se liší odpovědi učitelů od předpokládaných výsledků, které jsme popsali v kapitole 7.

Při zadávání dotazníků a jejich následném sběru a posuzování vyvstalo několik problémů, o nichž na tomto místě krátce pojednáme.

Při sestavování dotazníku jsme se pokusili obsáhnout co možná nejširší spektrum problémů, se kterými se učitelé českého jazyka setkávají ve svém povolání, případně osobním životě. Všechny otázky se pochopitelně vztahovaly k problematice spisovnosti. Nezdálo se, že by pro učitele měl být problém odpovědět na všechny otázky, přesto se v souhrnné

tabulce objevují prázdná políčka, vypovídající, že učitelé na některé otázky neodpověděli. Jelikož dotazníky byly anonymní a nebyly doprovázeny rozhovorem s respondenty, není možné udělat jednoznačné závěry týkající se prázdných míst v tabulce. Někdy k nevyplnění odpovědi mohlo vést zapomenutí či přehlédnutí, jindy však mohla být odpověď pro respondenta komplikovaná, proto ji raději nevymýšlel.

Nabízí se úvaha, že se učitelům zkrátka někdy na otázky odpovídat nechtělo, ale toto tvrzení nemáme podložené, proto bychom je měli vynechat a nezmiňovat.

Přesto jsme byli upozorněni na některé názory učitelů na formu dotazníku. Učitelé měli občas pocit, že na dané otázky nelze jednoznačně odpovědět a že dotazník je příliš dlouhý.

S prvním tvrzením se lze ztotožnit, neboť jsme již několikrát uvedli, že otázka spisovnosti je přece jen dost široká, proto je obtížné od učitelů očekávat jasný, vyhraněný názor a jednoznačnou odpověď. Přesto jsme je alespoň přiměli o otázce spisovnosti přemýšlet.

S druhým názorem, že dotazník je příliš dlouhý, můžeme rovněž souhlasit, ale na druhou stranu bychom měli učitelům oponovat právě tím, že téma spisovnost nelze pokrýt pouze dvěma či třemi otázkami, protože spektrum problémů, se kterými se učitelé v praxi setkávají, je veliké.

Z celkového počtu třiceti pěti dosud rozdaných dotazníků, se nám vrátilo pouze dvacet jedna. S tímto vzorkem jsme tedy nakonec pracovali a z něj vycházíme také v našich závěrech. Znovu podotýkáme, že při větším počtu respondentů bychom mohli lépe odhadnout, jaký je vztah učitelů češtiny ke spisovnému jazyku, proto lze naši práci považovat zatím pouze za určitou sondu do této problematiky. Nemůžeme učitele kritizovat za nevyplnění našich dotazníků, přesto výše zveřejněná čísla také vypovídají o ochotě vyučujících ke spolupráci.

8.1

Porovnáme-li tedy první otázku s tím, co jsme předpokládali, a s tím, jaký je skutečný výsledek dotazníkového šetření, pak můžeme jen konstatovat, že se potvrdil náš předpoklad, že učitelé nejvíce využijí možnosti B a D. Spisovný jazyk používají při výuce a při vystupování na veřejnosti. Možnosti B a D měly stejný počet odpovědí. Z tabulky číslo 1 vyplývá, že pouze tři respondenti označili obě možnosti současně. Naopak šestkrát se v odpovědích objevila kombinace možností D a E. Z toho vyvozujeme, že učitelé skutečně spisovný jazyk používají zejména při výuce a také při jednání s veřejností, především s rodiči.

Na odpovědi E (používám spisovný jazyk vždy při jednání s rodiči) se shodlo sedm respondentů. Při našem původním rozboru v kapitole 7 jsme příliš nezdůrazňovali rozhovory učitelů s rodiči, přesto byl počet odpovědí velký. Dostatečně jsme tedy na rozdíl od učitelů z praxe nebrali v potaz komunikaci s veřejností, která je také součástí učitelovy práce.

Odpověď F, možnost střídání spisovné a obecné češtiny při výuce, využila pouze jedna čtvrtina respondentů tedy pět. Z toho můžeme usuzovat, že se učitelé skutečně snaží při výuce používat především jazyk spisovný.

Žádný z učitelů se nevyjádřil, že by spisovným jazykem hovořil neustále, což je pochopitelné a vyplývá to ze všech našich předchozích uvažování o spisovnosti.

Z devíti nabízených možností využili učitelé pouze pět. Poslední tři možnosti, v nichž se odkazovalo nejen na spisovný jazyk, ale i na češtinu obecnou, používanou nejen při výuce či jednání s rodiči, učitele nezaujaly.

8.2

V první otázce se potvrdilo, že učitelé se snaží spisovný jazyk používat především při výuce a také při

jednání s rodiči žáků nebo při vystupování na veřejnosti. Druhá otázka o učitelích vypovídá, že spisovný jazyk považují za formu, jež je pro učitele českého jazyka závazná, neboť ji užívají v určitých situacích i mimo vyučovací hodiny.

Ptali jsme se na mluvní projevy učitelů na půdě školy. Nejvíce respondentů zde na rozdíl od předchozí otázky využilo kombinaci spisovného jazyka a češtiny obecné. V předchozí otázce učitelé tuto možnost nevyužili, což souvisí s tím, že první otázka byla koncipována tak, že se týkala spisovného jazyka jen obecně.

Druhá otázka také zkoumala vztah ke spisovnému jazyku mimo vyučovací hodiny. Učitelé přiznali, že mimo vyučování občas sklouznou i do obecné češtiny.

Nabízí se argument, že když učitelé hovoří s rodiči žáků, děje se tak na půdě školy a mimo vyučovací hodiny, proto by se počet odpovědí A (mimo vyučování hovořím pouze spisovně) v druhé otázce měl shodovat s počtem odpovědi E (používám spisovný jazyk vždy při jednání s rodiči) v otázce první. Jestliže tomu tak není, existuje rozpor v tvrzení učitelů o tom, jak hovoří na půdě školy. U druhé otázky bylo totiž nejvíce odpovědí u možnosti C (snažím se používat především jazyk spisovný, ale občas sklouznu i do obecné češtiny).

Zarážející je skutečnost, že se objevily i odpovědi B, a to nejen u jednoho vyučujícího. U učitelů českého jazyka předpokládáme jistě, že se pokusí spisovný jazyk používat nejen ve vyučovacích hodinách. Při zjištění z dotazníku, že se na půdě školy vyjadřují někteří učitelé, podle jejich vlastní odpovědi, pouze nespisovně, nás napadne, že jejich odpověď může souviset s typem školy, na které učí. Z tabulky číslo 1 ale vyplývá, že typ školy není rozhodující (např. vyučující F učí na SOŠ, K na gymnáziu).

Obecně se gymnázia považují za školy prestižnější než střední odborná učiliště, což prakticky souvisí se zaměřením

a orientací jednotlivých škol (a je tedy těžko poměřitelné). Přesto je, myslím si, povinnosti učitele českého jazyka dbát na udržování spisovného jazyka na škole, na níž učí.

V prvotním rozboru této otázky jsme tvrdili (na s. 43), že se češtinář může stylizovat do role, v níž se snaží výchovně působit neustále a svou roli chápe jako odpovědnost za současný stav českého jazyka. Z předchozích dvou odstavců v této kapitole ale vyplývá, že ne všichni učitelé českého jazyka tuto roli chápou stejně.

Je spisovný jazyk natolik umělý, že jej doslova nelze používat při komunikaci s druhými? Odpověď rozhodně nemá znít ano, spisovný jazyk je příliš umělý. Se spisovným jazykem se všichni setkáváme již od chvíle, kdy vstoupíme do školy. Pro některé je poznávání spisovného jazyka jen další možností, jak si rozšířit a obohatit své znalosti, někdo může na používání spisovného jazyka rezignovat. Učitel českého jazyka nikoliv. Je-li přítomen ve škole a pracuje-li v ní, potom by i on měl svým způsobem spisovnost podporovat nejen při vyučování.

Nyní vezmeme ještě jednou v úvahu, že pouze jeden vyučující zaškrtnl možnost A, tedy že hovoří na půdě školy pouze spisovně. Pro jazykovědce je to signál, že spisovný jazyk opravdu, jak to praxe potvrzuje, nelze používat jako jediný možný útvar jazyka národního, ač má pro nás být tím útvarem prestižním a hodnotným, který je v péči učitelů českého jazyka.

Zeptáme-li se, zda v náhledu na spisovnost hraje roli věk, potom z našich tabulek vyplývá, že věk není rozhodující. Pouze je zde tendence s rostoucím věkem být k otázce spisovnosti tolerantnější a nevyžadovat striktně používání spisovného jazyka za všech okolností.

8.3

Třetí otázka úzce souvisí s otázkou předchozí, druhou. Nyní se ale snažíme zjistit důvody učitelů, které je vedou

k tomu, že nehovoří stále stejně se všemi. V čem je odlišná mluva ve školním prostředí (rozdíl učitel při vyučování, učitel hovořící s kolegy) a v prostředí domácím.

Dotazovaní učitelé se nejvíce přikláněli k možnosti C, tedy že není nutné vyjadřovat se spisovně, pokud se nejedná o oficiální situace. Znamená to tedy, že sami učitelé v podstatě nepodporují myšlenku, že především učitel českého jazyka by se měl stylizovat do role vychovatele a udržovatele tradice spisovného jazyka? Střetává se zde teoretické poslání učitele se skutečnou praxí, která češtináře formuje trochu jinak. Učitelé si zcela jistě uvědomují, jaké je jejich postavení ve škole, po stránce jazykové by se právě češtináři měli snažit být stále o stupínek výš než jejich kolegové z ostatních oborů. Snažit se mluvit spisovně, a tím se odlišovat. Doma a při soukromých rozhovorech, v neoficiálních situacích, však na tuto roli rezignují a hovoří i nespisovně.

Ne všichni učitelé, kteří odpovídali na otázku z dotazníku, se shodli pouze na jedné odpovědi, C. Tím se potvrzuje, že je odpovědí mnoho a tato problematika, jiná mluva při oficiálních situacích a jiná při soukromých rozhovorech, je otevřená.

Více odpovědí se sešlo u možností A, B a E.

Učitel českého jazyka se pohybuje v mnoha různých prostředích, v nichž je ovlivňována i jeho snaha odolat všem vnějším vlivům. Pouze člověk s velkým osobním přesvědčením si v oblasti jazyka udržuje vztah ke spisovnosti na vysoké úrovni a nepodřídí se úzu. Naopak, tím, že zná pravidla a chce je používat, se odlišuje. (Proto někteří učitelé zřejmě napsali odpověď E.)

V domácím prostředí je opět snadnější nedodržovat zásady spisovného jazyka (i spisovné výslovnosti), neboť sociální skupina rodiny patří ke skupinám spojeným nejméně formálními prostředím, a nezáleží tolik na formě řečeného, ale na obsahu a vztahu mezi členy skupiny.

Jestliže jeden z učitelů zvolil také možnost F (češtináři si chtějí od práce odpočinout), máme doloženu skutečnost, že komunikovat ve spisovném jazyce je opravdu namáhavé.

8.4

Z tabulek číslo 1 a 2 vyplývá, že učitelé českého jazyka ke své práci z více než devadesáti procent využívají i média a mediální produkty, jimiž žáky vystavují působení spisovného jazyka, nepůsobí na žáky tedy jen prostřednictvím svým a za pomoci učebnice. Je nezbytné přinášet do hodin i praktické ukázky z běžného života. Navíc s rozvojem techniky se musí seznamovat i učitelé a musí přiměřeně reagovat a zařazovat mediální produkty společnosti i do školního vyučování.

Je zajímavé, že záporně na naši otázku odpověděli učitelé ve věku 35, 36 a 49 let. U učitelů mladších jsme předpokládali větší snahu užívat v hodinách moderní techniku. Naopak u učitelů starších jsme očekávali, že se zaměří spíše na tradiční mediální produkty (tisk, audiokazety, některé televizní pořady). U většiny učitelů českého jazyka, starších i mladších, se využití mediálních produktů a moderních technologií ve výuce považuje za samozřejmé.

Pro názorný doklad toho, jaké mediální produkty učitelé při svých hodinách používají, zde uvedeme, co se v odpovědích učitelů opakovalo: tisk, časopisy, CD, DVD, nahrávky televizních pořadů (debaty, projevy, dokumenty), videa, filmová zpracování literárních děl, nahrávky poezie.

Někdy se učitelé sami zeptali, co všechno patří mezi mediální produkty. Jinde se objevila dosti pravdivá poznámka, že ani tisk dnes nelze považovat za důvěryhodný zdroj spisovného jazyka.

8.5

Nejprve jsme zjistili, jaké mediální produkty učitelé při své práci používají. Poté jsme učitelům položili otázku, jak své žáky se spisovným jazykem seznamují. Jestliže učitel

mediální produkty nepoužívá, pak by jeho odpověď na otázku číslo 5 měla být vyjádřena buď možností A (žáky seznamují se spisovným jazykem pouze při čtení textů nahlas), či B (nápirem textů, které jsou spisovně správné). V tabulce číslo 1 je tento závěr potvrzen u respondentů CH a O. U respondenta H však naše tvrzení podpořeno není. Žáky lze tedy seznamovat se spisovností i jiným způsobem než pomocí mediálních produktů či využitím spisovně správných textů.

U třech respondentů (I, K, P) se objevuje rozpor mezi jejich odpověďmi na čtvrtou a pátou otázku z opačného pólu. Tito učitelé ve svých hodinách mediální produkty používají, přesto odpověděli, že žáky se spisovností seznamují pouze čtením textů nahlas. (Respondent K uvedl i možnost B, nápirem spisovně správných textů.)

Všechny tyto rozpory mohou být dány tím, že si respondenti neuvědomili souvislost mezi otázkami číslo čtyři a pět.

Podívejme se nyní ještě na odpovědi respondentů, kteří zvolili možnost C. Z těchto odpovědí vyplývá, že žáci jsou se spisovným jazykem seznamováni také porovnáváním spisovných a nespisovných útvarů jazyka. Učitelé se dále snaží být pro žáky vzorem a svým vlastním příkladem je vést ke spisovným projevům. Spisovné mluvy ve výuce lze docílit nejen učitelovými promluvami při výkladu, ale i při dialogu se žáky. Podobné odpovědi jsme získali od šesti respondentů. Využívají se mluvní cvičení, při nichž se žáci učí vnímat nejen projevy učitele, ale i svých vlastních spolužáků. Učitelova práce přitom spočívá hlavně v opravování projevů nespisovných.

V hodinách se také používají různé jazykové korektury, rozebírají se gramatická pravidla nebo pravidla u psaných textů.

Dva učitelé rovněž pracují s texty literárními.

8.6

U šesté otázky se téměř všichni učitelé českého jazyka shodli, že by škola měla žáky výrazně formovat, co se týče spisovného jazyka. Pouze jedinkrát se objevila odpověď záporná. Jelikož tato otázka měla opět dodatek, tzn. že učitelé mohli vyjádřit svůj názor, proč by se tak mělo dit, shrneme jejich odpovědi do několika vět.

Učitelé jsou přesvědčení, že škola je víceméně jediná instituce, v níž se žáci mohou se spisovným jazykem setkat. V tomto smyslu se vyjádřilo pět respondentů. Podle jednoho názoru jsou žáci představiteli příští inteligence, tudíž je v zájmu školy žáky výrazně formovat. Toto formování musí probíhat zejména proto, aby byla podporována kultura vyjadřování žáků. O jazykové kultivaci hovoří v našem vzorku přímo pět respondentů, nepřímo se k takovému závěru dostávají další tři respondenti.

Pro žáky je také důležité, aby se uměli vyjádřit pomocí spisovného jazyka v oficiálních situacích, při veřejných projevech. O této problematice se zmínilo šest dotazovaných učitelů.

Konečně podle vyjádření nejméně čtyř respondentů, je spisovný jazyk stále reprezentativním útwarem, který je nutný při veřejné komunikaci a jehož úroveň by měla být podle toho udržována.

Pouze jeden respondent T se vyjádřil k tomu, že úroveň dnešní mateřštiny je stále horší. Tento postřeh zřejmě souvisí s mnohaletou praxí respondenta - soudíme tak i podle jeho věku.

8.7

Na otázku, kdo dnes musí ovládat a používat spisovný jazyk, odpovídali učitelé vlastními slovy, proto jejich názory nejsou vřazeny do tabulek č. 1 a č. 2.

Z reakcí učitelů vyvozujeme, že jejich názor je totožný s našim původním předpokladem. Od jedenácti respondentů jsme

získali odpověď, že spisovný jazyk by měli ovládat všichni veřejní činitelé. Avšak spisovný jazyk by neměli ovládat jen oni. Osm respondentů je toho názoru, že spisovný jazyk by měli ovládat všichni mluvčí českého jazyka, neboť tím vypovídají o své úrovni vzdělání a jednání.

Někteří respondenti, celkem jich bylo pět, zkombinovali obě předchozí varianty. Podle nich by tak měli spisovný jazyk ovládat všichni mluvčí, kteří vystupují na veřejnosti.

Podívejme se nyní také na profese, které se nejčastěji v odpovědích opakovaly. Spisovný jazyk by měli ovládat politici, učitelé, lékaři, mediální pracovníci, úředníci. V jednom případě se objevil i názor, abychom mezi tyto profese zařadili i prodavače či makléře.

Protože respondenti ve svých odpovědích užívají většinou podmiňovací způsob, můžeme vyvozovat, že se ve skutečnosti spisovný jazyk asi na veřejnosti ve velké míře nepoužívá. Někteří respondenti tuto skutečnost v odpovědích vyjádřili přímo.

Umět používat spisovný jazyk platí podle češtinářů pro všechny učitele, nejen pro učitele českého jazyka. S tím by souvisel rozvoj jazykové kultury i na všech vysokých školách, tak, abychom vychovávali a vzdělávali nejen žáky na základní a střední škole, ale aby tato výuka pokračovala i při dalším studiu. (Srov. Holasová, 1993, s. 311–313)

Všechny odpovědi, z nichž jsme čerpali, jsou uvedeny v příloze na stranách 88 až 90.

8.8

Osmá otázka se týkala přípravy žáků na budoucí život. Učitelé ve více než polovině případů souhlasili s tím, že k výuce přistupují tak, aby žáky připravili do života i po stránce spisovného jazyka.

Jelikož jsme ale nedali učitelům větší prostor pro vyjádření, nemůžeme přesně říci, co je k odpovědi vedlo. Pouze jsme si ověřili, že škola zatím ještě má svou určitou

roli při formování žáka, neboť učitelé se jim snaží ukázat, jak je spisovný jazyk nutné ovládat vzhledem k budoucímu životu.

Jaký bychom ale měli udělat závěr z toho, že z jedenadvaceti respondentů odpovědělo šest záporně? Tito učitelé navíc v pěti případech vyjádřili názor, že by škola měla žáky výrazně formovat, co se týče spisovného jazyka. Jestliže nevyučují s tím, že žáci spisovný jazyk budou v životě používat, je otázkou, proč by škola měla žáka formovat po stránce spisovného jazyka, proč tedy souhlasili s otázkou číslo šest (Myslíte si, že by škola měla žáka výrazně formovat, co se týče spisovného jazyka?). Kde jinde žáci spisovný jazyk uplatní než v povolání, když jsme v sedmé otázce dospěli k názoru, že spisovný jazyk se nejvíce využívá na veřejnosti (a zejména v určitých profesích).

8.9

Devátá otázka měla učitele přivést k zamyšlení se nad tím, zda je spisovný jazyk dnes používán již jen v písemném styku, nebo jej opravdu používáme i v textech mluvených. Pouze čtyři respondenti zaškrtnuli ano, šestnáct dotázaných odpovědělo ne, nám ukazuje, že spisovný jazyk není pro učitele českého jazyka jen útwarem, který souvisí s psanými texty a tím jednou daný.

Vzhledem k již analyzovaným výpovědím je pochopitelné, že učitelé odpovídali, že se spisovným jazykem zabývají nejen v rámci textů psaných.

Jeden respondent se tázal, co jsou to oficiální texty. V dotazníku je otázka formulována tak, že učitelé pouze odpovídají ano / ne. Učitel se tedy musí pouze rozhodnout, jaký je jeho osobní názor. V podstatě touto otázkou nezjistíme, do jaké míry jsou mluvenost a psanost v současném jazyce rozdílné a zda se spisovný jazyk udržuje pouze v oficiálních textech psaných.

8.10

Tato otázka rovněž souvisí s tím, že učitelé mají spisovnost neustále na paměti i při výuce. Jak jsme již psali v rozboru otázky (srov. kapitola 7.10), snažili jsme se získat informaci, zda učitelé českého jazyka vnímají vedle cíle hodiny také užívání spisovného jazyka. Čtrnáct respondentů zaškrtnulo odpověď ano, tzn. že se při výuce opraví, jestliže použijí nespisovný výraz, který je i nevhodný. Naproti tomu pouze pět učitelů odpovědělo záporně.

Podíváme-li se do tabulky č. 1, pak nás u desáté otázky napadne, že věk respondentů nehraje roli. Učitelé sami sebe opravují, ať za sebou mají kratší či delší praxi. Ptáme-li se na spisovnost, potom vztah ke spisovnosti se utváří na základě jiných kritérií než věkových.

Z formulace naší otázky rovněž nepoznáme, z čeho pramení skutečnost, že se někteří učitelé nesnaží opravit, když použijí při hodině nevhodný výraz.

8.11

Podle výpovědí z dotazníku se učitelé dnes nejvíce zaměřují na komunikaci, tudíž žáky v některých situacích neopravují. Jak je patrné, z praxe lze usuzovat, že učitelé problematiku komunikace a komunikačního přístupu berou dosti vážně. Dnešní doba je také vede k větší snaze o žákův rozvoj, co se týče projevu, proto někdy žáky neopravují na úkor spisovného jazyka.

Po přečtení všech odpovědí učitelů jsem nabyla přesvědčení, že učitelé sice kladou větší důraz na komunikaci, ale opravu případných chyb nezanedbávají, žáka na jeho chyby většinou upozorní. Toto ovšem vyžaduje od učitele dvojí soustředění: na obsah žakovy promluvy a na formu, na spisovnou stránku projevu.

Také se střídá komunikace výuková a konverzační. (Srov. Svobodová, 2000.) V naší otázce se u možností B a C jedná o komunikaci výukovou, tudíž by učitel nespisovnou mluvu

opravovat měl, pokud chce, aby žáci dosáhli dobré úrovně svých komunikačních schopností i po stránce spisovného jazyka.

V jedenácté otázce jsme tedy přesně nerozlišili dvojí typ komunikace učitelů s žáky a nechali jsme učitele, aby se vyjádřili k mluvenému projevu žáků sami. Podle počtu odpovědí s možností B, z jedenadvaceti respondentů jich tuto možnost označilo patnáct, lze dojít k dříve zmíněnému závěru, že pro učitele je dnes komunikace s žáky velmi podstatnou součástí vyučovacího procesu. Přesto by se tato problematika (raději komunikovat i s chybami) neměla přeceňovat.

Z tabulky č. 1 vyplývá, že u jedenácté otázky se s rostoucím věkem, a tedy předpokládáme i s rostoucí délkou praxe, častěji objevují možnosti A, učitelé mluvený projev žáků opravují vždy. Konkrétně možnosti A najdeme u respondentů I (41 let), P (49 let), Q (50 let), T (60 let).

Při opravování mluvených projevů žáků jsou tolerantnější mladší učitelé než učitelé s delší praxí, což je jistě dáno tím, že tolerantnější jsou ti učitelé, kteří mají k žákům věkově blíž.

Museli bychom provést rozsáhlejší výzkum, abychom naši tezi potvrdili a zjistili příčiny, proč mladší učitelé žákům prohršky (především spisovnosti) více promíjejí.

8.12

Následující dvě otázky v dotazníku se týkají opravování žákovských prací. Porovnáme-li obě otázky, dvanáctou a třináctou, co do počtu kladných odpovědí, potom z tabulky č. 2 vyplývá, že učitelé více opravují jakékoliv písemné práce (u otázky č. 12 odpovědělo ano celkem osmnáct respondentů) než pouze slohové práce (u otázky č. 13 odpovědělo ano celkem patnáct respondentů). Měli bychom však upozornit, že je tyto dvě otázky (12 a 13) možné posuzovat z více hledisek, než je pouze porovnat podle počtu odpovědí ano. Více viz 8.13.

U dvanácté otázky jsme především zjistili postoje učitelů k pracím žáků, které se obvykle nehodnotí známkou. Teoreticky by tyto práce učitel opravovat nemusel. Má-li však rozvíjet žákův psaný projev, musí se učitel zajímat i o práce neklasifikované, které jsou také produktem vyučování. Dotazníkové šetření potvrdilo, že učitelé si uvědomují důležitost všech žakovských projevů.

8.13

V otázce třinácté je situace s opravováním žakovských prací obdobná, ovšem zde se učitelé mohli také vyjádřit vlastními slovy. Z jejich odpovědí vyplynulo především to, že naše otázka je formulována výrazně obecně, kdežto učitelé v praxi, poznamenávají, že záleží především na typu slohové práce. Teprve potom se mohou rozhodovat, zda výrazy užitě žáky opraví, či nikoliv. Pokud se v textu objeví přímá řeč, musí se učitel rozhodnout, zda jsou v ní prostředky a výrazy použity v souladu se slohovým útvarem. Podle toho potom práci opravuje nebo neopravuje.

Někteří učitelé také vyjádřili svůj názor, že mnohem častěji nyní již neopravují výrazy hovorové. Obecně české výrazy však žádný vyučující nepřipouští s výjimkou/pokud to nevyžaduje slohový útvar. Proto se u této otázky objevily i záporné odpovědi učitelů a počet kladných odpovědí se liší od počtu kladných odpovědí u otázky číslo 12.

8.14

Čtrnáctá otázka přinesla kladnou odpověď téměř od všech dotazovaných učitelů českého jazyka. Učitelé žáky do spisovných projevů nutí, protože mají pocit, že je to tak správné. Škola je jedinou institucí, v níž se žáci se spisovným jazykem setkávají, a i když učitelé nemohou ovlivnit budoucí životní dráhu svých žáků, mohou jim výrazně pomoci při hledání uplatnění.

Kdybychom od učitelů získali odpověď, že žáky do spisovných projevů nutit nemusí, znamenalo by to, že by učitelé sami popírali podstatu svého školního snažení.

Na budoucnost žáků jsme se ptali již u osmé otázky, v níž učitelé také odpověděli z větší části kladně.

Při porovnávání odpovědí u všech respondentů na obě zmíněné otázky (č. 8 a č. 14) jsme zjistili, že pouze u jediného respondenta (F) se obě odpovědi shodovaly. Z tohoto zjištění můžeme znovu vyvodit, že učitelé o problematice spisovnosti vědí, ale ani oni sami nemají vyhraněný názor, který by při své práci prosazovali. Podpoříme toto tvrzení tím, že jsme několikrát ukazovali, jak se odpovědi respondentů liší, jestliže odpovídají na otázky z dotazníku jednotlivě a neposuzují dotazník jako celek, jako možnost, jak vyjádřit svůj jednotný názor na problematiku spisovnosti.

8.15

Užíváním spisovného jazyka učitelé nestaví žádnou bariéru mezi sebe a své žáky. To vyplývá z odpovědí na předposlední otázku v dotazníku, na niž šestnáct respondentů odpovědělo ne a pouze čtyři respondenti reagovali kladně. Mohli bychom tedy konstatovat, že učitelům českého jazyka nevadí užívat spisovný jazyk v komunikaci s ostatními, poněvadž jeho užívání nepocítují jako nějakou nevýhodu vůči ostatním. Tato otázka však může být do jisté míry subjektivní, což jeden respondent také do dotazníku připsal.

8.16

Poměr mezi dvěma prvními odpověďmi na poslední otázku by se pravděpodobně měnil podle počtu dotazovaných učitelů. Náš průzkum ukázal, že se učitelé českého jazyka přiklonili k mírnějšímu tvrzení: češtinář by měl spisovný jazyk používat. Z této formulace tedy vyplývá, že pro učitele českého jazyka je spisovný jazyk formou závaznou, přesto není útvarem, který by učitel musel používat vždy při každé příležitosti. V běžném denním styku se žáky i s kolegy

v práci se naskytnou situace, při nichž češtinář spisovný jazyk nemusí brát v úvahu. Na druhou stranu by si měl být vědom všech zákonitostí v jazyce a podle svých zkušeností a podle svého svědomí spisovný jazyk používat v co největší možné míře.

9. Shrnutí

Pokusili jsme se nastínit problémy, se kterými se setkávají učitelé českého jazyka ve své práci. Jejich vztah ke spisovnému jazyku jsme popsali teoreticky v první části a v druhé části práce jsme se soustředili na stránku praktickou.

V teoretické části jsme se zaměřili na definici pojmu spisovnost. Do práce jsme zahrnuli poznatky ze současné lingvistiky. Bylo nutné zamyslet se i nad situací ve školách, abychom mohli problematiku spisovnosti definovat i z pohledu praxe. V páté kapitole se podrobněji zabýváme článkem V. Šmilauera, jehož *Profil češtináře* jsme porovnali se situací ve školách dnešních.

Praktická část se vztahuje k otázkám z dotazníku, který byl zadán učitelům českého jazyka na středních školách v Praze a na Kladně. V kapitolách 7 a 8 jsme popsali a analyzovali všechny otázky.

Všechny předpokládané závěry byly porovnány se skutečnými daty, která jsme získali ze zadaných dotazníků. Problematika spisovnosti je velmi široká, a proto i u učitelů z praxe lze pozorovat jistou rozkolísanost v názorech na spisovný jazyk a jeho používání v praxi. Učitelé se snaží spisovný jazyk používat co nejčastěji, přesto se jim nedaří v neoficiálních situacích spisovnost udržet.

Věk respondentů ani místo jejich pracoviště podle našeho zjištění nehraje závažnou roli.

Počet respondentů byl menší, proto bychom později tuto práci mohli více rozšířit při použití většího vzorku respondentů.

DOTAZNÍK PRO DIPLOMOVOU PRÁCI studentky Ivy Hettnerové s názvem:

VZTAH UČITELŮ ČEŠTINY KE SPISOVNÉMU JAZYKU.

Tento dotazník bude použit pouze pro zpracování diplomové práce týkající se postojů dnešních učitelů českého jazyka k problematice spisovnosti.

Nemusíte uvádět žádné osobní údaje, pouze orientačně svůj věk, pohlaví a také místo dosaženého vzdělání, resp. jde o to, jakou vysokou školu a kde jste vystudovali / případně ještě studujete, a typ školy, na které učíte (gymnázium, střední průmyslová škola, střední odborná škola s maturitou apod.).

Některé otázky stačí zodpovědět pouhým zaškrtnutím (nebo zakroužkováním) Vaší varianty nebo variant (otázky č. 1 a 3), na jiné bude třeba odpovědět trochu obsírněji. Děkuji za Vaši laskavou spolupráci.

Jste: MUŽ ŽENA

Váš věk:

Vysoká škola:

Typ střední / základní školy, na které učíte:

1. O spisovném jazyce mohu říci:

- a) používám jej neustále – i v běžném životě
- b) používám jej často, především ale v hodinách českého jazyka
- c) používám jej pouze při výuce
- d) používám jej víceméně pouze při výuce a při vystupování na veřejnosti
- e) používám jej vždy při jednání s rodiči žáků
- f) používám jej při výuce, ale střídám spisovnou a obecnou češtinu
- g) při jednání s rodiči žáků jej nepoužívám, ale při výuce ano
- h) používám jej, ale dávám přednost obecné češtině (a to i při výuce)
- i) je pro mě těžké soustředit se na jeho používání ať už ve výuce nebo jinde, a proto jej při výuce ani při jednání s rodiči nepoužívám

2. Mimo vyučovací hodiny hovoříte na půdě školy:

- a) pouze spisovně
- b) pouze nespisovně
- c) snažíte se používat především jazyk spisovný, ale občas sklouznete i do obecné češtiny

3. Jestliže češtináři mluví spisovně se studenty a jinak se svými kolegy v práci a nebo také doma, je to proto, že:

- a) mluvit nespisovně je snadnější a srozumitelnější způsob komunikace
- b) ne každý dokáže udržet tak vysokou úroveň mluvy i v domácím prostředí
- c) není nutné vyjadřovat se spisovně, pokud se nejedná o oficiální situace
- d) většina lidí spisovný jazyk nepoužívá, když nemusí
- e) nechtějí vypadat jako lidé, kteří se vyvyšují nad ostatní používáním spisovného jazyka – tedy jde o to nevybočovat z řady
- f) chtějí si od práce odpočinout
- g) ke spisovné mluvě doma je nic nemotivuje

4. Využíváte při výuce mediální produkty, ve kterých je možné, aby byli žáci vystaveni působení spisovného jazyka?

ANO NE

Pokud ano, jaká média a jaké pořady to jsou?

.....
.....
.....

5. Jakým způsobem žáky seznamujete se spisovným jazykem?

- a) pouze čtením textů nahlas
- b) nápoem textů, které jsou spisovně správné
- c) jiným způsobem

Pokud zvolíte možnost c) napište prosím jakým způsobem:

.....
.....
.....

6. Myslíte si, že by škola měla žáka výrazně formovat, co se týče spisovného jazyka?

ANO NE

Proč?

.....
.....
.....

7. Kdo podle Vás musí dnes ovládat a používat spisovný jazyk?

.....
.....
.....

8. Přistupujete k výuce s tím, že Vaši žáci jednou budou nuceni používat právě spisovný jazyk ve svém budoucím povolání?

ANO NE

9. Myslíte si, že se spisovná čeština používá už jen v textech administrativních a oficiálních?

ANO NE

10. Opravíte se, jestliže ve výuce použijete nevhodný nespisovný výraz?

ANO NE

11. Opravujete mluvený projev žáků (např. při referátu přednášeném před třídou, při odpovědích na otázky, při otázkách, které kladou, při komunikaci netýkající se výuky), nebo je pro Vás důležitější komunikace?

- a) opravuji vždy
- b) důležitější je komunikace, proto opravuji pouze někdy
- c) důležitější je komunikace, proto neopravuji vůbec

Pokud jste zvolili možnost b), specifikujte:

.....

.....

.....

12. Pokud žáci odevzdají písemnou práci (ne slohovou), která obsahuje prvky výrazně hovorové nebo obecně-české (nejen např. špatné koncovky, ale i celá slova nevhodně užitá), opravujete je?

ANO NE

13. Pokud žáci odevzdají slohovou práci, která obsahuje výrazy hovorové nebo obecně-české, opravujete je? Svoji odpověď zdůvodněte.

ANO NE

.....

.....

.....

14. Je nezbytné nutit žáky do spisovných projevů, když se zdá, že spisovný jazyk v budoucím životě nevyužijí?

NE ANO

15. Myslíte si, že užíváním spisovného jazyka stavíte mezi sebe a žáky určitou bariéru?

ANO NE

16. Domníváte se, že češtinář spisovný jazyk:

- a) musí používat
- b) by měl používat
- c) nemusí používat
- d) neměl by používat

Vaše případné další komentáře k problematice spisovnosti můžete vyjádřit zde:

**Tabulka č. 3 Přesný zápis odpovědí respondentů na otázku
číslo 5 - možnost C:**

A porovnáváním

F mluvní cvičení, nácvik spis. projevů, oprava studentů při zkoušení, vyjadřování názoru atd.

G spisovnou mluvou ve výuce, čtením literárních textů, rozbořem gramatických pravidel

H obecně prací s literárními texty, většinou je studenti čtou sami, ne nahlas, komunikací z mé strany spisovnou, snahou je opravit, když dělají chyby, snahou vést je ke spisovnému vyjadřování

J mluvní cvičení, dialog, srovnání s útvary nespisovného jazyka, jazyková korektura

L korektura, slohové práce - autorské čtení

Q vlastní příklad, mluvní cvičení spolužáků v hodinách ČJ - společně hodnotíme

R kombinace čtení textů nahlas, nápořem textů, + při výkladu a někdy při společné komunikaci

Tabulka č. 4 Přesný zápis odpovědí respondentů na otázku

číslo 6 - Proč?

- A příští inteligence
- B lidé by měli mít schopnost, aby se vyjadřovali na veřejnosti kultivovaně
- C škola je často jediná instituce, kde se žáci mohou seznámit s podobou spisovné češtiny
- D Je to oficiální verze jazyka, kterou by měl každý Čech ovládat a být schopen v ní tvořit projevy. Je to doklad o jeho vzdělání, kulturní úrovni a jistě se dostane do situace, ve které bude užití spisovného jazyka nezbytné.
- E Škola by měla dávat žákům vzor, měla by být tím, kdo koriguje. Je ale otázka do jaké míry na spisovnosti trvat.
- F Každý se formuje sám.
- G aby uměli spisovnou mluvu použít
- H myslím si, že je potřeba o jazyk pečovat, je potřeba ho kultivovat, pokud to nebude dělat škola, bojím se, že úroveň jazyka bude upadat
- CH spisovná čeština je stále reprezentativní složka ČR
- I Škola je mnohdy jediné místo, které žáka takto formuje.
- J Jedna z možností, kdy se student setkává v dnešní době se spis. jazykem; vzhledem k charakteru školy -gymnázium- by se jeho užívání mělo stát standardem, alespoň při veřejných projevech; příprava na budoucí profesi
- K jazyková kultivace, schopnost uspět v oficiálních situacích
- L kultivovaný projev je nutný
- M aby byli schopni veřejně vystupovat
- N -
- O -
- P -
- Q Kde jinde by se měl se spis. češtinou seznamovat lépe?
- R Škola žáka připravuje na jeho budoucí život, v němž nelze zaručit, že se vyhne oficiálnímu styku, který by měl být veden na úrovni - spisovný jazyk je nezbytný.
- S Používat spisovný jazyk patří k všeobecnému vzdělání a rozvíjí a zušlechťuje mladého člověka.
- T Úroveň naší mateřštiny je stále horší.

Tabulka č. 5 Přesný zápis odpovědí respondentů na otázku č. 7:

- A kdo působí na veřejnosti
B Téměř každý, pokud chce vypadat jako člověk znalý, člověk vypadající seriózně. (lékař, učitel, prodavač, makléř)
C osoby veřejně činné, učitelé
D -
E Vyučující, kteří vyučují na vysokých školách „spisovný jazyk“, lidé z Ústavu pro jazyk český a podobných institucí.
F já; moderátoři, politici - ale nedělají to
G všichni
H obecně si myslím, že by ho měli ovládat a používat ve veřejném kontaktu všichni, ale nechci být idealista a člověk přehnaně trvající na nesmyslné myšlence; měli by jej používat publicisté, politici, učitelé (všichni, nejen češtináři), měl by se nejspíš užívat i v úředním styku, ale to už jsem asi velký idealista
CH veřejně činní lidé
I každý by měl ovládat spisovný jazyk a měl by se snažit ho používat
J profese založené na komunikaci a veřejném vystupování
K učitelé, v oficiálních situacích, politici (pracovníci), kteří veřejně vystupují
L nemusí v podstatě běžný mluvčí; musí ovládat ale nemusí striktně používat učitel, u veř. činitelů a med. osob by to mělo být samozřejmostí
M Lidé, kteří vystupují na veřejnosti, hlavně novináři, učitelé, politici, úředníci
N -
O každý
P veřejní činitelé, učitelé, HSP
Q všichni! Ve všech oficiálních a veřejných projevech. Reportéři, redaktoři, moderátoři a politici zvláště.
R Na určité úrovni by jej měl ovládat každý, zejména pak lidé pracující v médiích a veřejní činitelé.
S Všichni lidé, kteří se jazykem živí, kteří oficiálně komunikují.
T každý vzdělaný člověk

Seznam literatury:

- Brabcová, R.: Novinky z pravopisu a tvarosloví. KAVA – PECH Dobřichovice 2000.
- Cvrček, V. – Vybíral, P.: *Mluvme, jak nám zobák narost*. Lidové noviny, 17. 8. 2005.
- Čechová, M. – Styblík, V.: Didaktika češtiny. Praha 1989.
- Čechová, M. – Styblík, V.: Čeština a její vyučování. SPN, a.s., Praha 1998.
- Čechová, M. a kol.: Čeština. Řeč a jazyk. ISV Praha 2000.
- Čechová, M. – Daneš, F. – Dokulil, M. – Hausenblas, K. – Hrbáček, J. – Styblík, V.: Komplexní jazykové rozbory. Praha 1996.
- Čermák, Fr. – Sgall, P. – Vybíral, P. (2005): Od školské spisovnosti ke standardní češtině. *Slovo a slovesnost* 66, s. 103-115.
- Čermák, F.: Slovník a jazyková kultura. In: Spisovná čeština a jazyková kultura – sborník z olomoucké konference. Praha, FF UK 1995, s. 208 – 211.
- Daneš, F.: Kultura mluvených projevů. In: Kultura českého jazyka. Liberec 1969, s. 48 – 58.
- Daneš, F.: *Teorie spisovného jazyka Pražského lingvistického kroužku: pro i proti*. In: Spisovnost a nespisovnost dnes. Sborník příspěvků z mezinárodní konference Spisovnost a nespisovnost v současné jazykové a literární komunikaci. Ed. Rudolf Šrámek. Brno 1996, s. 19 – 27.
- Hrbáček, J.: Úvod do studia českého jazyka. UK Praha 1995.
- Hubáček, J. – Jandová, E. – Svobodová, J.: Čeština pro učitele. VADE MECUM BOHEMIAE, s.r.o. 2002.
- Hubáček, J. a kol.: Český jazyk pro studující učitelství v 1.-4. ročníku základní školy. SPN Praha 1990.
- Krčmová, M.: *Stratifikace současné češtiny*.
<http://www.phil.muni.cz/stylistika/studie/stratifikace.htm>
29.11.2007
- Kyriacou, Ch.: Klíčové dovednosti učitele. Praha 2004.
- Machová, S. – Švehlová, M.: Sémantika a pragmatická lingvistika. Praha 2001.
- Nebeská, I.: Jazyk – norma – spisovnost. Nakladatelství Karolinum Praha 2003.
- Nelešovská, A.: Pedagogická komunikace v praxi. Grada Publishing, a.s., Praha 2005.
- Skalková, J.: Obecná didaktika. ISV nakladatelství Praha 1999.
- Stich, A.: Jazykověda – věc veřejná. Praha 2004.
- Svobodová, J.: Jazyková specifika školské komunikace a výuka mateřštiny. REPRONIS Ostrava 2000.
- Šebesta, K.: Od jazyka ke komunikaci. Karolinum Praha 1999.
- Šmilauer, V.: Profil češtináře. In: Kultura českého jazyka. Liberec 1969, s. 133 – 140.

Poděkování

Vedoucím práce byl PhDr. Ladislav Janovec, Ph.D. , jemuž především patří závěrečné poděkování. Při spolupráci byl vždy ochoten věnovat svůj čas mé práci a pečlivě pročítal všechny dodané podklady. Za jeho velmi kladný přístup k této práci mnohokrát děkuji.

Iva Hettnerová

Kladno, duben 2008

SUMMARY

Czech Teachers Attitudes to the Formal Language

This diploma thesis deals with the attitudes of the Czech teachers to the formal Czech language in several ways. The thesis is divided into two parts. The first one is the theoretical part and the second the practical one.

In the first part, the author tries to define the problems that could appear when thinking about the basic question, which is inserted into the title. This theoretical part consists of many different approaches that can be traced in the Czech linguistics and that is the reason, why many Czech linguists are cited and their works has been used to discuss the topic from several points of view.

The author tried to define the literary aspects of the Czech language, standardization of the language, its oral and written forms.

It was also necessary to have a look at the ordinary situation of teaching Czech at schools and to define the attitudes of the teachers of Czech to one aspect of the subject they teach (to the formal language). This is mainly contained in chapter six.

Chapter five includes an article called The Profile of a (Typical) Czech Teacher by Vladimír Šmilauer (Liberec, 1969) and compares it to the current situation at the schools in the Czech Republic.

The practical part was compiled from twenty-one questionnaires that were given to different teachers of Czech at different schools in Prague and Kladno. It is divided into two chapters. Chapter seven contains supposed conclusions, chapter eight analyses the questionnaires and makes conclusions according to the real data.

All the supposed conclusions were taken into account and compared with the real data. The final conclusions are that the opinion on this matter is divided and even the teachers are not united in the question of the formal language. They often try to use the formal language but only in official situations and they admit that it is not possible to keep to the formal language all the time. That is the reason why they talk differently and uses different layer of the language at school and at home or in non-official situations. The age of the respondents and the location of their schools does not play a big role.

The number of respondents is quite small so that this thesis could be considered a probe to the problems and could be later extended.